



Escuela de Postgrado y Educación Profesional Continua
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Universidad Nacional de Mar del Plata

Maestría en Administración de Negocios

Trabajo Final

Título:

**Riesgos Psicosociales y Satisfacción Laboral en docentes
de una Universidad Pública Argentina: explorando el rol
del Work Engagement**

Maestrando: Esp. Lucas J. Pujol Cols

Director: Mg. Mariana Foutel

Resumen

Fundamentación: La profesión académica se ha convertido en una ocupación altamente estresante. Como resultado, la literatura tradicionalmente se ha concentrado en los efectos nocivos de los riesgos psicosociales, ignorando en un grado considerable los mecanismos que conducen a la conservación de actitudes positivas frente a los estresores laborales. **Objetivos:** (1) Estimar la prevalencia de riesgos psicosociales en el trabajo (i.e. exigencias psicológicas, insuficiente autonomía, falta de apoyo social y liderazgo, doble presencia e inseguridad sobre el futuro) en una muestra de docentes de una Universidad Pública Argentina, (2) Analizar la influencia de un conjunto de variables sociodemográficas (i.e. edad, género y nivel educativo) y laborales (i.e. jerarquía del cargo, antigüedad en el cargo actual y dedicación) sobre la percepción de exposición a riesgos psicosociales, (3) Analizar el rol mediador y moderador del *Work Engagement* en la relación entre percepción de exposición a riesgos psicosociales y satisfacción laboral. **Materiales y métodos:** Se administró un cuestionario de auto-informe a un total de 177 docentes pertenecientes a una Universidad Pública Argentina. El mismo incluyó tres escalas: la versión reducida del Copsoq-Istas 21, el BIAJS y UWES-9. Se utilizaron distintas técnicas de análisis multivariado, incluyendo Análisis Factorial Confirmatorio, ecuaciones estructurales, análisis de regresión múltiple y análisis de regresiones jerárquicas. **Resultados:** Se observó una elevada prevalencia de doble presencia, exigencias psicológicas e insuficiente estima. El *Work Engagement* medió en forma total la relación entre percepción de exposición a riesgos psicosociales y satisfacción laboral. Se identificaron tres interacciones significativas, sugiriendo que el *Work Engagement* modera los efectos de los riesgos psicosociales sobre la satisfacción laboral de los docentes. **Conclusiones:** Resulta esencial que las Universidades introduzcan cambios en la organización del trabajo, que propendan a reducir las demandas laborales y/o a incrementar los recursos laborales con el propósito de mitigar su impacto psicosocial sobre los docentes, en particular en aquellos aspectos ligados a la doble presencia, las exigencias psicológicas y la estima. Es vital que las Universidades diseñen estrategias que conduzcan a incrementar el *Work Engagement* en la medida en que pareciera ayudar a los académicos a enfrentar los riesgos psicosociales a los que se ven expuestos en sus trabajos. Se discuten las limitaciones de este estudio y las implicancias del mismo para la gestión universitaria. También se proponen líneas futuras de investigación.

Índice temático

Agradecimientos	6
Introducción	7
Marco teórico	
Los Riesgos Psicosociales en el Trabajo	10
El Work Engagement	18
La Satisfacción Laboral	20
Vinculación entre constructos	25
Método	
Justificación	34
Objetivos	36
Hipótesis	36
Diseño	37
Participantes	37
Variables e instrumentos	37
Procedimiento y análisis de datos	40
Resultados	42
Discusión	67
Conclusiones y limitaciones	73
Referencias	78
Anexo	90

Índice de Tablas

Tabla 1. Medias, desviaciones estándar y cargas factoriales para el BIAJS	43
Tabla 2. Estadísticos descriptivos por reactivo del Copsoq-Istas 21	45
Tabla 3. Medias, desviaciones estándar y confiabilidad para el UWES-9	46
Tabla 4. Medias, desviaciones estándar y correlaciones entre variables	48
Tabla 5. Baremos por dimensión (exposición a Riesgos Psicosociales)	49
Tabla 6. Niveles de prevalencia de Riesgos Psicosociales en el Trabajo	50
Tabla 7. Resultados de las pruebas de diferencia de medias	54
Tabla 8. Análisis de regresión múltiple	55
Tabla 9. Resultados del HRM para las Demandas Psicológicas	61
Tabla 10. Resultados del HRM para la Doble Presencia	61
Tabla 11. Resultados del HRM para la Inseguridad sobre el Futuro	62
Tabla 12. Resultados del HRM para la Insuficiente Autonomía	64
Tabla 13. Resultados del HRM para la Falta de Apoyo Social y Liderazgo	64
Tabla 14. Resultados del HRM para la Insuficiente Estima	65

Índice de Figuras

Figura 1. CFA de un modelo de Satisfacción Laboral	44
Figura 2. Percepción de exposición a Riesgos Psicosociales en el Trabajo	50
Figura 3. Resultados del análisis de mediación	58
Figura 4. Efecto moderador del Engagement	63
Figura 5. Efecto moderador del Engagement	66
Figura 6. Efecto moderador del Engagement	66

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a Mariana Foutel, Directora de mi Beca Doctoral, por haberme introducido al desafiante, y a la vez apasionante, mundo de la profesión académica; a Gabriel González por su gran apoyo emocional durante la elaboración del presente documento; a Mariana Arraigada, mi primera Profesora en la Universidad y actual colega y amiga, por haberme contagiado el entusiasmo por el estudio y la enseñanza de la Administración; y finalmente, a mi madre, Mariana Cols, por su invaluable y permanente soporte durante cada una de las etapas de mi vida.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el sistema universitario a nivel mundial ha experimentado profundas transformaciones como resultado de niveles crecientes de competencia y dinamismo, una orientación cada vez más marcada hacia el mercado y presiones continuas hacia la eficiencia y el *accountability* (Aguinis, Shapiro, Antonacoupoulou y Cummings, 2012; Blaschke, Frost y Hattke, 2014). Naturalmente, dichos cambios se han materializado en nuevas demandas y desafíos para los académicos en términos de productividad científica, formación académica y pedagógica, evaluación permanente y requerimientos de innovación tecnológica (Watts y Robertson, 2011).

Las Universidades Argentinas no han sido la excepción a esta tendencia mundial. No obstante, a las problemáticas generales mencionadas en el párrafo precedente se adicionan otras de índole local, tales como los incrementos sostenidos en las tasas de matriculación estudiantil en tiempos de fuertes restricciones presupuestarias, el acceso limitado a recursos físicos y las débiles oportunidades de desarrollo de carrera, situaciones que imponen en los académicos argentinos demandas laborales adicionales a las que deben hacer frente en su quehacer cotidiano (García de Fanelli y Moguillansky, 2014).

Este contexto de demandas laborales crecientes y recursos organizacionales insuficientes ha incrementado los riesgos psicosociales, entendidos estos últimos como aquellas demandas relacionadas con el trabajo que, sea por exceso, defecto, o combinación, constituyen una amenaza para la integridad física, social y/o psicológica (Meliá et al., 2016), a los que se encuentran expuestos los académicos argentinos. Tal y como observan Salanova, Martínez y Lorente (2005), las demandas cognitivas y emocionales involucradas en la actividad académica, junto con una sobrecarga de trabajo creciente, horarios a menudo problemáticos o conflictivos, inestabilidad laboral y dificultades para compatibilizar la vida académica y familiar han resultado en mayor *stress* ocupacional para los académicos, fenómeno tradicionalmente asociado con diversidad de estados individuales y resultados organizacionales negativos como el *burnout* (véase Crawford,

LePine y Rich, 2010), desempeño inadecuado e ineficiencia (véase Schat, Kelloway y Desmarais, 2005) e insatisfacción laboral (véase Rich, LePine y Crawford, 2010).

Si bien es cierto que la profesión académica se ha ido transformando poco a poco en una ocupación estresante (Salanova et al., 2005) también es cierto que la mayoría de los académicos no se encuentran *quemados*, insatisfechos o deprimidos, sino que se caracterizan por experimentar estados positivos (Hakanen, Bakker y Schaufeli, 2006). Lo anterior llevar a preguntarse ¿cómo logran estos académicos mantener una actitud positiva aun frente a la presencia de elevados riesgos psicosociales y, en consecuencia, experimentar estados positivos como la satisfacción laboral y el bienestar?

En efecto, durante la mayor parte de su tradición científica, la Psicología Organizacional estuvo fuertemente centrada en el estudio de los trastornos y las aflicciones asociadas al trabajo (Bakker, Schaufeli, Leiter, y Taris, 2008), ignorando en un grado considerable el estudio de los mecanismos psicológicos y organizacionales que conducen a la experimentación de estados saludables. Esta tarea ha sido llevada a cabo por la Psicología Organizacional Positiva (POP), la cual es entendida como el estudio científico del funcionamiento óptimo de las personas y de los grupos en las organizaciones, así como su gestión efectiva (Schaufeli, Salanova, González-Roma y Bakker, 2002; Salanova, Martínez y Llorens, 2005; Peterson y Seligman, 2004). En este sentido, Kammeyer-Mueller, Judge y Scott (2009) advierten que “ha llegado el momento de invertir más esfuerzos de investigación en comprender más acerca de las capacidades para mantener un estado positivo frente a los estresores” (pp. 188, traducción del autor).

Un recurso personal cuyo estudio ha ganado un interés exponencial de la mano del despegue explosivo de la POP lo constituye el *Work Engagement* (Schaufeli y Bakker, 2004) o, como se lo ha nombrado recientemente en la literatura iberoamericana, entusiasmo laboral o implicación con el trabajo. El *work engagement* representa un estado psicológico positivo, persistente y relacionado con el trabajo caracterizado por altos niveles de vigor, dedicación y

absorción (Schaufeli y Bakker, 2004). Si bien este fenómeno ha probado mediar y moderar las relaciones entre diversidad de factores del trabajo y criterios de relevancia para la Psicología Organizacional (véase Bakker, Albrecht y Leiter, 2011 para una reciente revisión de la temática), tal y como ha sido señalado por Macey y Schneider (2008, pp. 3) “las relaciones entre los potenciales antecedentes y consecuencias del *engagement* [...] no han sido aun rigurosamente conceptualizadas, mucho menos estudiadas” (traducción del autor). En lo que refiere al contexto universitario argentino, en particular, si bien algunos estudios han logrado exitosamente describir la naturaleza del trabajo académico en Universidades (e.g., García de Fanelli y Moguillansky, 2014) la evidencia empírica acerca de sus efectos sobre la satisfacción laboral de los académicos y, más aún, sobre el rol que asume el *work engagement* en esta dinámica de relaciones continúa siendo, a la fecha, un tópico inexplorado.

MARCO TEÓRICO

1. Los Riesgos Psicosociales en el Trabajo

1.1. Noción conceptual

La organización del trabajo expone a los empleados a diversidad de riesgos psicosociales que, de no ser afrontados de manera exitosa, son proclives a conducir a la experimentación de distrés (Moncada, Llorens y Kristensen, 2004; Meliá et al., 2006) y, en consecuencia, a estados negativos como la insatisfacción laboral (Rich et al., 2010) o el *burnout* (Botero Alvarez, 2012; Crawford et al., 2010). En términos conceptuales, los factores de riesgo psicosocial en el trabajo refieren a todas aquellas demandas relacionadas con el trabajo que, sea por exceso, defecto, o combinación, constituyen una amenaza para la integridad física, social y/o psicológica de los individuos (Meliá et al., 2006).

Con sustento en el Modelo de Recursos y Demandas Laborales (Demerouti, Bakker, Nachreiner y Schaufeli, 2001; Schaufeli y Bakker, 2004), Schaufeli y Salanova (2002) proponen que los riesgos psicosociales se pueden dividir en dos grandes categorías. Por un lado, se encuentran los estresores (también denominados demandas laborales, véase Demerouti et al., 2001) los cuales refieren a aspectos físicos, sociales y organizacionales que requieren esfuerzo sostenido y están asociados a costes fisiológicos y psicológicos (e.g. la sobrecarga cuantitativa de trabajo, el conflicto de rol, el conflicto trabajo-familia). Por el otro, se encuentra la falta de recursos laborales (e.g. el apoyo social, el control sobre el trabajo, la calidad del liderazgo), entendidos como aquellos aspectos físicos, psicológicos, sociales y organizacionales que son funcionales en la consecución de las metas, reducen las demandas laborales y estimulan el crecimiento y desarrollo personal y profesional (Demerouti et al., 2001).

Con frecuencia, los riesgos psicosociales son considerados un sinónimo de *stress* laboral. Para clarificar este punto, Neffa (2015) cita a Dejours (1998), quien estudia los procesos defensivos por los cuales los trabajadores dan sentido a las demandas del trabajo y las afrontan,

desplegando para ello una variedad de recursos tanto personales como colectivos. De acuerdo con su planteo, las presiones del trabajo generan en el sujeto una experiencia desestabilizante, conducente a la experimentación de estados de ansiedad, denominada *sufrimiento*. Pero dicho sufrimiento no consiste en una experiencia circunstancial, sino que es parte del continuo de la vida laboral del individuo, razón por la cual se la denomina *normalidad sufriente*. No obstante, sostiene Dejours (1998), el sujeto no juega en el marco de estos procesos un rol pasivo, sino que puede actuar para intentar reducir o eliminar el riesgo y subvertir lo que vive, padece o resiste pasivamente. En efecto, si bien la organización del trabajo suele estar asociada con la experimentación de *stress*, esto no significa que el trabajo sea en sí mismo patógeno (Neffa, 2015). Afirmar lo anterior significaría asumir la pasividad del ser humano para afrontar las presiones del contexto.

Así, y tal y como sostienen Schaufeli y Salanova (2002), la mera exposición a factores de riesgo no implica necesariamente la experimentación de distrés, sólo incrementa la probabilidad de que se produzca dicho efecto (Neffa, 2015). En este sentido, su modelo sugiere que las relaciones entre los estresores y las consecuencias del *stress* (e.g. falta de satisfacción laboral) se ven moderadas por un conjunto de recursos personales (e.g. rasgos de personalidad) y organizacionales (e.g. clima organizacional y apoyo social) que contribuyen a amortiguar los efectos negativos del *stress* laboral (Xanthopoulou, Bakker, Demerouti y Schaufeli, 2007).

1.2. La medición de los riesgos psicosociales

Tal y como enfatiza Neffa (2015) “el carácter subjetivo de los riesgos psicosociales en el trabajo no impide que se los mida y se los evalúe” (pp. 115). En efecto, su relevamiento periódico brinda a la Dirección de las organizaciones información útil para el diseño de estrategias preventivas que coadyuven a la preservación de la salud de sus empleados.

Como sostienen Meliá et al. (2006), el enfoque predominante en la medición y evaluación de los riesgos psicosociales es el cuantitativo, sustentado en las metodologías propias de la

Psicometría. A tales fines, gran cantidad de cuestionarios de autoinforme han sido desarrollados y validados en multiplicidad de contextos laborales, como el *Questionnaire on the Experience and Assessment of Work* (VBBA; Van Veldhoven, Meijman, Broersen y Fortuin, 1997), el Copsoq-Istas (Moncada et al., 2004), entre muchos otros. Sin embargo, el abordaje cuantitativo de los riesgos psicosociales en el trabajo puede complementarse mediante el empleo de otras estrategias de tipo cualitativo, como lo son la observación del comportamiento situado en el trabajo, las entrevistas y las dinámicas de grupos (Meliá et al., 2006).

1.3. Modelos sobre riesgos psicosociales

En la literatura es posible identificar gran cantidad de modelos sobre factores de riesgo (véanse Cooper, 1998; Kahn y Boysiere; 1992). No obstante, Neffa (2015), en su obra titulada “Los riesgos psicosociales en el trabajo: contribución a su estudio”, discute cuatro de los modelos más difundidos: (a) el denominado *modelo de desequilibrio entre demandas psicológicas y autonomía-control* propuesto por Karasek (1979) y posteriormente por Karasek y Theorell (1990); (b) el *modelo de desequilibrio entre intensidad de la demanda de trabajo y la recompensa recibida* de Siegrist (1987); el *modelo de justicia organizacional* de Moorman (1991); y (c) el modelo ISTAS, propuesto por investigadores del Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud de España (Moncada, Llorens y Kristensen, 2005).

1.3.1. Modelo de desequilibrio entre demandas psicológicas y autonomía-control

Este modelo sostiene que el *stress* laboral se genera como resultado de una combinación de trabajos con demandas psicológicas elevadas y un reducido margen de decisión, situación que conduce a la experimentación de tensiones en el empleado (*job strain*). Desde el planteo de Karasek (1979), el *stress* laboral emerge como resultado del desbalance entre dos componentes: (a) las demandas organizacionales y emocionales (psicológicas) del trabajo, y (b) el nivel de

control que el trabajador tiene sobre éstas, así como el grado de autonomía (i.e., *latitud decisional*) del que dispone para adecuar su actividad al trabajo prescripto.

Por control, Karasek (1979) entiende básicamente a cómo se trabaja, el cual tiene dos componentes: (a) la autonomía, comprendida como la posibilidad que tiene el individuo de influir en las decisiones relacionadas con su trabajo y controlar sus propias actividades, y (b) el desarrollo de habilidades, entendido como el grado en que el trabajo permite a la persona desarrollar sus propias capacidades. La autonomía es conceptualizada por Karasek (1979) como la capacidad de decisión para ejecutar las tareas utilizando las competencias propias. La influencia del trabajador en su puesto de trabajo consiste en tener margen de decisión y de autonomía respecto del contenido y las condiciones de trabajo.

En el contexto de este modelo, las demandas del trabajo refieren a las exigencias psíquicas y mentales asociadas al volumen de trabajo realizado, la presión de tiempo, el nivel de atención exigido, la necesidad de hacer frente a incidentes o interrupciones imprevistas, entre otros. Desde este modelo, la autonomía del trabajador (y sus posibilidades de controlar su trabajo) actúa como un recurso que contribuye a amortiguar las demandas del trabajo. Como resultado, el *stress* no depende exclusivamente del hecho de enfrentarse a un volumen considerable de demandas sino también de no tener la suficiente autonomía y/o capacidad de control para resolverlas. Al respecto, desea destacarse que en la formulación inicial del modelo de Karasek (1979) las exigencias que el proceso de trabajo genera sobre las dimensiones psíquicas y/o mentales del trabajador parten de una concepción esencialmente cuantitativa (i.e., cuánto es el volumen de trabajo en relación al tiempo disponible para hacerlo).

De acuerdo al planteo de Karasek (1979), es posible identificar cuatro escenarios posibles. En el primero, la intensidad de las demandas es fuerte pero los trabajadores disponen de un amplio margen de autonomía, pudiendo tomar iniciativa, ser creativos y participar en la adopción de decisiones que afectan a su trabajo. En este contexto, las demandas son percibidas como un

desafío y, si son afrontadas con éxito, tal situación tiende a generar satisfacción o placer y a acarrear poco impacto negativo sobre la salud. Las situaciones de este tipo fomentan el aprendizaje del sujeto, incrementan su motivación y mejoran la efectividad de su potencial respuesta a futuros desafíos del trabajo que observen mayor dificultad. En definitiva, ante la presencia de demandas psicológicas elevadas, acompañadas por niveles suficientes de autonomía y capacidad de tomar decisiones, los efectos que se predicen sobre el comportamiento son los del aprendizaje y el crecimiento (Karasek y Theorell, 1990).

El segundo escenario corresponde a aquellas situaciones en las que la demanda o intensidad del trabajo es débil y se ve acompañada por un amplio margen de autonomía. En este caso, el trabajo será más tranquilo, resultando esperables menores riesgos para la salud y mayores niveles de satisfacción. Sin embargo, si la intensidad del trabajo es fuerte y los márgenes de autonomía y control son escasos, resulta esperable que el individuo experimente una sobrecarga de trabajo generadora de *stress* y conducente a impactos negativos sobre su salud. La exposición prolongada a condiciones laborales incluidas dentro de esta tercera combinación suele estar asociada al desarrollo de desequilibrios psíquicos y físicos, como la depresión, la ansiedad, el agotamiento emocional, los trastornos de sueño, los accidentes cardio y cerebrovasculares, la muerte súbita (*karoshi*), entre otros (Neffa, 2015)

Finalmente, la cuarta de las combinaciones se corresponde con aquellas situaciones laborales en las que la intensidad del trabajo es débil y los trabajadores tienen un escaso margen de autonomía. En este contexto el trabajo suele ser percibido como altamente rutinario, aburrido y poco interesante. Puesto que sitúa al empleado en una situación pasiva y poco desafiante, suele acarrear una pérdida de motivación y de involucramiento, comúnmente asociada a una obsolescencia de capacidades y a un desinterés por exponerse a situaciones novedosas.

1.3.2. Modelo de desequilibrio entre la intensidad de la demanda de trabajo y la recompensa recibida

El segundo de los modelos, denominado *modelo de desequilibrio entre la intensidad de la demanda de trabajo y la recompensa recibida*, es desarrollado por Siegrist (1987) y se sustenta en la confrontación entre el esfuerzo o exigencias requeridas al trabajador por parte de la organización y la recompensa recibida a cambio de su trabajo. Para Siegrist (1987) la emergencia de estrés y, por lo tanto, la generación de impactos negativos sobre la salud de los empleados, surge como resultado de una percepción de incongruencia entre las recompensas recibidas y los esfuerzos realizados.

En el contexto de este modelo, la intensidad de la demanda laboral se define de manera simplificada como la relación entre la cantidad de trabajo y el tiempo disponible para realizarlo, lo cual define el ritmo y la intensidad del trabajo. Se dice que las demandas son altas cuando se asigna al trabajador más trabajo que el que puede realizar en el tiempo disponible (Siegrist, 1987). Por otro lado, las recompensas del trabajo se encuentran determinadas fundamentalmente por tres factores: (a) la estima (e.g. reconocimiento, apoyo social y técnico adecuado, trato justo), el control de *status* (e.g. estabilidad en el empleo, perspectivas de promoción, ausencia de cambios no deseados), y (c) el salario (directo e indirecto).

De manera coincidente con lo planteado por Karasek (1979), la díada demandas-recompensas del trabajo permite el análisis de cuatro escenarios posibles. En el primero, la presencia de fuertes exigencias acompañadas por adecuadas recompensas suele provocar en los empleados cierta fatiga pero, al mismo tiempo, la actividad les proporciona satisfacción y estimula su involucramiento, implicando riesgos menores para su salud. En cambio, la segunda de las combinaciones, i.e. exigencias elevadas y recompensas insuficientes, suele provocar tensiones, desagrado e insatisfacción, como resultado de una percepción de sobrecarga de trabajo y de poco reconocimiento. El tercer escenario, i.e. débiles exigencias y adecuadas recompensas, suele

implicar un trabajo calmo, rutinario y pasivo, situación comúnmente asociada a pérdidas de motivación y creatividad. Finalmente, la situación caracterizada por débiles exigencias e inadecuadas recompensas tiende a provocar desaliento y poco involucramiento, materializado en niveles elevados de ausentismo y rotación de personal (Siegrist, 1987).

1.3.3. El modelo de justicia organizacional

El tercero de los modelos, denominado *modelo de justicia organizacional* (Moorman, 1991), surge de la teoría de la equidad y se basa en el supuesto de que los individuos desarrollan creencias acerca de lo que consideran justo o injusto en las relaciones, los procedimientos y la distribución de los recursos en contrapartida del trabajo realizado. Desde este modelo, se entiende a la percepción de *violación* de las normas de justicia dentro de las organizaciones como la causa principal que contribuye a explicar el deterioro de la salud psíquica y física de los trabajadores.

Los principales factores de riesgo psicosocial emergentes del modelo de justicia organizacional son: (a) el sentido de coherencia, (b) la violencia ocupacional, y (c) la justicia, encontrándose dentro de esta última categoría la justicia organizacional, informacional, procedimental y relacional (Moorman, 1991). Por sentido de coherencia se entiende al grado de previsibilidad y legitimidad entre el individuo, el contexto y la organización, resultando esperable que si el mismo es elevado menores sean los riesgos de experimentación de distrés. La situación inversa ocurre para el caso de la violencia ocupacional.

Con respecto a las nociones de justicia, la justicia relacional se orienta a evaluar la relación que el trabajador mantiene con otros agentes. Este tipo de justicia se ve vulnerada cuando los empleados sienten que son acosados, discriminados o maltratados, sea verbal o físicamente, por parte del equipo directivo, sus supervisores, sus pares o los clientes/usuarios. La justicia informacional, por otro lado, se ve incumplida cuando la Dirección proporciona a los trabajadores información y explicaciones poco confiables sobre las razones que dan sustento a la adopción o no de ciertas decisiones. La justicia procedimental resulta cuestionada cuando los trabajadores

perciben que se desconocen o se violan las reglas y normas éticas que establecen procedimientos organizacionales considerados legítimos. Finalmente, la justicia distributiva resulta violada cuando existen percepciones de inequidad en cuanto a la manera en la que se distribuyen los recursos dentro de la organización en función de los esfuerzos realizados.

1. 3.4. El modelo ISTAS

El llamado *modelo ISTAS*, desarrollado por investigadores del Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud de España (Moncada et al., 2005), se construye tomando en cuenta los aportes de los tres modelos anteriores. El modelo ISTAS define a los factores psicosociales como aquellos factores de riesgo para la salud que se originan en la organización del trabajo y que generan respuestas fisiológicas (e.g. reacciones neuroendocrinas), emocionales (e.g. sentimientos de ansiedad, depresión, alienación, apatía), cognitivas (e.g. restricción de la percepción, de la habilidad para la concentración, la creatividad o la toma de decisiones) y/o conductuales (e.g. abuso de sustancias, violencia, asunción de riesgos innecesarios) en los empleados.

El modelo ISTAS identifica seis factores de riesgo psicosocial con potencial estresante sobre los trabajadores, siendo estos: (a) exigencias psicológicas (refiere a las demandas asociadas con el volumen de trabajo y el tiempo disponible para realizarlo, así como a las exigencias de no involucrarse en la situación emocional que se deriva de las relaciones interpersonales laborales), (b) control sobre el trabajo (entendido como la medida en la que el trabajo le permite al empleado simultáneamente autonomía y desarrollo), (c) inseguridad sobre el futuro (conceptualizada como la preocupación ante una posible pérdida de empleo o cambios no deseados en las condiciones de trabajo fundamentales), (d) apoyo social y calidad del liderazgo (entendido como la medida en la que el trabajo le posibilita al empleado el desarrollo de vínculos sociales y de colaboración con superiores y pares), (e) doble presencia (entendida como la dificultad de responder a las demandas del trabajo asalariado y del trabajo doméstico-familiar), y (f) estima (refiere al grado en que el

empleado percibe el respeto, reconocimiento y trato que considera justo, a cambio del esfuerzo invertido en el trabajo) (Moncada et al., 2005).

2. El Work Engagement

2.1. Noción conceptual

Un constructo novedoso que ha ganado interés exponencial de la mano del despegue explosivo de la Psicología Organizacional Positiva (Luthans, 2002; Peterson y Seligman, 2004) lo constituye el *Work Engagement* (Schaufeli y Bakker, 2004), o como se lo ha nombrado recientemente en la literatura iberoamericana, entusiasmo laboral o implicación con el trabajo. Si bien en su origen fue conceptualizado como el extremo opuesto del *burnout* (síndrome de estar quemado en el trabajo; Maslach y Leiter, 1997; Schaufeli y Taris, 2005) existe abundante evidencia de que el *engagement* es mucho más que simplemente “no estar quemado en el trabajo”, sino que representa un constructo motivacional independiente (Salanova y Schaufeli, 2009). En efecto, el *engagement* es definido como un estado mental positivo, persistente y relacionado con el trabajo, que se caracteriza por vigor, dedicación y absorción (Schaufeli y Bakker, 2004; Sonnentag, 2003; Bakker y Demerouti, 2008). Primero, individuos vigorosos se caracterizan por poseer niveles altos de energía, resiliencia mental y persistencia, aun frente a la emergencia de dificultades u obstáculos. Segundo, empleados dedicados suelen estar fuertemente implicados con su trabajo y experimentar inspiración, entusiasmo, orgullo, reto y sentido de significado. Finalmente, individuos con niveles elevados de absorción suelen experimentar un estado placentero caracterizado por una total inmersión o concentración en el trabajo hasta el punto en que sienten que el tiempo “se les pasa volando” y les es difícil dejar de realizar la actividad (Salanova et al., 2000).

A menudo se confunde al *work engagement* con la adicción al trabajo (*workaholism*). Al respecto, Schaufeli, Taris, y Rhenen (2008) reconocen que si bien resulta esperable que exista un solapamiento parcial entre ambos constructos, los mismos reflejan respectivamente una forma

buena y mala de trabajar duro. En efecto, la adicción al trabajo representa una conducta compulsiva reflejada en la tendencia a trabajar excesivamente duro y a estar obsesionado con el trabajo. Además, y a diferencia de los empleados *engaged*, los individuos adictos al trabajo no están dispuestos o no son capaces de dejar de trabajar y tienden a pensar continuamente en el trabajo, incluso cuando no están trabajando. Tienden a experimentar una fuerza interna incontrolable hacia trabajar excesivamente duro (Van Beek, Taris, y Schaufeli, 2011; Beek, Hu, Schaufeli, Taris, y Schreurs, 2012).

2.2. Medición

Entre los numerosos instrumentos que han sido diseñados para medir el entusiasmo laboral se destaca el Utrecht Work Engagement Scale (UWES; Schaufeli et al., 2002) como el más universalmente empleado tanto en la investigación empírica como en la práctica profesional. El UWES constituye una escala de auto-reporte específicamente diseñada para relevar el *work engagement* de acuerdo a sus tres dimensiones componentes (i.e., vigor, dedicación, absorción). El mismo ha sido validado con éxito en diferentes contextos organizacionales y países, incluyendo España (Extremera, Sánchez, Durán y Rey, 2012), Holanda (Schaufeli et al., 2002), Italia (Balducci, Fraccaroli y Schaufeli, 2010), Japón (Shimazu et al., 2008) y Finlandia (Seppälä et al., 2009).

Si bien a la fecha resultan escasas las investigaciones focalizadas en las propiedades psicométricas del UWES en Latinoamérica (Hernández Vargas, Llorens, Rodríguez Sánchez, y Dickinson Bannack, 2016) es posible identificar algunos antecedentes latinoamericanos en los que la estructura tri-factorial del UWES sugerida en la literatura internacional ha sido comprobada. Entre ellos se menciona Chile (Müller, Pérez y Ramírez, 2013), México (Hernández Vargas et al., 2016, Juárez y Hernández, 2010; Juárez et al., 2015), Puerto Rico (Rodríguez-Montalbán et al., 2014) y Perú (Flores Jiménez, Fernández Arata, Juárez García, Merino Soto y Guimet Castro, 2015).

Haciendo particular énfasis en el caso Argentino, se identificó una experiencia previa realizada por Spontón, Medrano, Maffei, Spontón y Castellano (2012), quienes estudiaron las propiedades psicométricas de las versiones UWES-17 y UWES-9 en una muestra compuesta por 674 trabajadores provenientes de un amplio espectro de sectores. Una limitación de este estudio, reconocida incluso por sus propios autores, radica en que la muestra empleada se encontró conformada mayoritariamente por trabajadores del sector privado (91%). Podría agregarse que la obtención de resultados poco conclusivos en cuanto a la bondad del ajuste de los modelos de dos y tres factores podría ser explicada por el hecho de haber empleado una muestra poco homogénea en términos de contextos organizacionales y condiciones laborales, sin haber contrastado la posibilidad de que existieran diferencias entre las sucesivas sub-muestras en cuanto a la estructura factorial, pesos factoriales y covarianzas.

3. La Satisfacción Laboral

3.1. Noción conceptual

La satisfacción laboral refiere al grado en que a los empleados les gusta su trabajo (Michalos, 2014; Fritzsche y Parrish, 2005), existiendo aún escaso consenso en torno a si la misma involucra exclusivamente procesos emocionales o, también, cognitivos (Brief y Weiss, 2002). Al respecto, Thompson y Phua (2012) proponen clasificar a este complejo fenómeno en dos categorías conceptualmente distintas. La primera de ellas, denominada satisfacción laboral afectiva (*affective job satisfaction*), es entendida como un concepto unidimensional y representa una respuesta emocional positiva general hacia el trabajo como un todo (Spector, 1997). La segunda, denominada satisfacción laboral cognitiva (*cognitive job satisfaction*), emerge de un proceso de evaluación de los atributos del trabajo y de contraste entre tal complejo de percepciones *versus* un *standard* cognitivo (Moorman, 1993).

El debate anterior se traduce, lógicamente, en el proceso de medición. En efecto, estudios empíricos interesados en relevar medidas afectivas de satisfacción laboral suelen solicitar al

participante que indique una medida global de su satisfacción con su trabajo (*overall job satisfaction*), sin adelantar de antemano las facetas a ser consideradas o la manera en la que deberían ser combinadas (e.g. *Brief Index of Affective Job Satisfaction*; Thompson y Phua, 2012). En este caso, el sujeto es invitado a indicar una medida promedio que contempla su propio *set* de atributos, ponderados de acuerdo a la importancia relativa que aquellos le merecen. Por otro lado, medidas de satisfacción laboral cognitiva suelen requerirle al empleado que indique su grado de satisfacción con un listado no exhaustivo de atributos (e.g. *Job Description Index*; Smith, Kendall y Hulin, 1969).

3.2. Medidas de satisfacción laboral

Independientemente de que el constructo relevado involucre mediciones afectivas o cognitivas, generales o por atributos, en tanto expresión de sentimiento o posición ante un determinado fenómeno social, la satisfacción laboral representa una actitud (Brayfield y Rothe, 1951). Así, el enfoque predominante en Psicología Organizacional ha sido el empleo de escalas de medición de actitudes, las cuales permiten la obtención de una medida cuantitativa de una expresión de emoción, encontrándose entre las más populares las estilo Thurstone o Likert.

Como sostienen Seashore y Taber (1975), o más recientemente Thompson y Phua (2012), la mayoría de los estudios que involucran de algún modo a la satisfacción laboral (sea como predictor, como variable respuesta o como variable mediadora/moderadora) enfrentan problemas serios de comparabilidad, obstáculo que contribuye mayoritariamente a explicar los continuos debates suscitados en la Academia como respuesta a resultados contradictorios. Tal falta de comparabilidad puede ocurrir por varias razones, entre las que podrían destacarse: (a) las bases conceptuales sobre las que se asientan los estudios son diferentes (e.g. debate satisfacción afectiva/cognitiva); (b) los reactivos (i.e. ítems) que se emplean en el cuestionario no son los mismos; (c) las alternativas de respuesta (i.e. la escala) son altamente variadas, oscilando desde escalas dicotómicas (i.e. sí/no) hasta sistemas de puntuaciones o escalas estilo Likert con cuatro,

cinco o siete categorías; (d) la metodología de agregación de la medición no resulta similar (en la mayoría de los casos se utilizan promedios simples pero en otros se emplean otros sistemas como promedios ponderados, sumas de puntajes, multiplicaciones de ítems, etc.).

Como se ha visto previamente, las bases conceptuales sobre las que se asientan las investigaciones tienen implicancias en el proceso de medición. Por ejemplo, estudios empíricos interesados en relevar medidas afectivas de satisfacción laboral suelen solicitar al participante que indique una medida global de su satisfacción con su trabajo (*overall job satisfaction*), sin adelantar de antemano las facetas a ser consideradas o la manera en la que deberían ser combinadas. Por otro lado, medidas de satisfacción laboral cognitiva suelen requerirle al empleado que indique su grado de satisfacción con distintos aspectos que hacen a su trabajo (e.g. calidad y oportunidad de la información recibida, sistema de promociones, compensaciones monetarias recibidas). Claro está, este conjunto de dimensiones jamás es exhaustivas o definitivas.

Existen argumentos tanto a favor como en contra del empleo de ambos tipos de mediciones. La principal fortaleza de las medidas de ítem único (*single-item measures*) consiste en que dado que refleja una evaluación global del trabajo son los empleados quienes por sí mismos efectúan una ponderación (consciente o inconsciente) de los aspectos que hacen a su trabajo de acuerdo con sus propias preferencias. Sin embargo, una medida agregada de satisfacción también podría reducir la variabilidad del índice a la vez que dificultar aún más la interpretación de los resultados (puesto que el marco de referencia empleado por el participante al efectuar la evaluación permanece desconocido; véase Michalos, 2014).

Un argumento adicional en contra del uso de medidas de ítem único radica en la dificultad entrañada en el cálculo de índices de fiabilidad, siendo el correspondiente a las medidas de ítem múltiple relativamente sencillo. No obstante, Wanous y Reichers (1996) proponen una manera adecuada de estimar la confiabilidad de una medida global de satisfacción laboral partiendo de la denominada fórmula de corrección por atenuación (*correction for attenuation formula*).

Posteriormente, Wanous y Hudy (2001) sugieren una segunda alternativa de cálculo a través de la utilización del análisis factorial (*factor analysis*).

La principal fortaleza de las medidas de ítem múltiple (*multiple-item measures*) radica en que facilitan el relevamiento del nivel de satisfacción de los participantes con respecto a un listado (no exhaustivo ni definitivo) de atributos del trabajo. Sin embargo, presentan la dificultad de definir un criterio de agregación que resulte apropiado. Si bien los estadistas más puros señalan como alternativa más válida el empleo de la suma de los puntajes de los ítems, la mayoría de las investigaciones empíricas conducidas en Psicología Laboral y Organización Industrial han recurrido al empleo del promedio simple de los puntajes asignados al conjunto de ítems (si bien podría resultar cuestionable suponer equidistancia entre los valores que componen la escala).

También de manera razonable, algunos autores han propuesto la utilización de promedios ponderados en el cálculo de los índices de satisfacción laboral. Lo anterior implica realizar ajustes al puntaje de cada ítem, sea en virtud de la importancia relativa que el atributo posee para el entrevistado o la que se deriva teóricamente del estudio de grupos de individuos. Sin embargo, existe relativo consenso en la Academia en que la incorporación de puntajes ponderados rara vez ofrece una ganancia significativa en la validez de constructo, la fiabilidad de la medición o el poder predictivo (Seashore y Taber, 1975). En efecto, y como señalan Quinn y Mangione (1973), dos parecieran ser las razones atribuibles a la falta de efectividad en la incorporación de ponderaciones. La primera, que la ponderación de las facetas en el cálculo de la satisfacción laboral ya ha sido, quizás, incorporada eficazmente (aunque de manera inconsciente) por el participante, con lo que ponderaciones adicionales no adicionan más que errores de medición. La segunda, que aún poderosos sistemas de ponderación pueden poseer escasa influencia en el cálculo de índices cuando el cuestionario involucra una cantidad apreciable de atributos y las respuestas se encuentran positivamente correlacionadas.

3.3. Instrumentos de medición

Desde el interés temprano de la Academia en la satisfacción laboral, numerosos cuestionarios han sido diseñados con el interés de lograr mediciones confiables y válidas del constructo. Aun cuando varios de ellos gozan de popularidad generalizada, muchos otros han sido contruidos *ad hoc* con propósitos de relevamiento específicos.

Entre los cuestionarios de satisfacción de ítem múltiple más empleados en Psicología Laboral y Organización Industrial se destacan el *Job Satisfaction Blank* (JSB; Hoppock, 1935), el *Index of Job Satisfaction* (IJS; Brayfield y Rothe, 1951), el *Job Description Index* (JDI; Smith, Kendall y Hulin, 1969), el *SRA Attitude Survey* (Science Research Associates, 1973), el *JobStat'73* (Quinn y Shepard, 1974) y el *Job Diagnostic Survey* (Hackman y Oldham, 1975).

Aun cuando los instrumentos de empleo más generalizado han probado gozar de aceptable fiabilidad, validez de constructo, validez de contenido y estabilidad *test-retest*, muchos otros han sido diseñados y automáticamente aplicados prestando los investigadores escasa o nula atención a sus propiedades psicométricas. Tal situación resultaría invalidante de gran cantidad de investigaciones que involucran a la satisfacción laboral. Por ejemplo, en diversos de sus estudios, Judge y colaboradores (e.g. Judge *et al*, 1998; Judge, Bono y Locke, 2000; Judge y Bono, 2001) han empleado versiones breves de escalas ya existentes (e.g. *Index of Job Satisfaction*, *Job Description Index*) haciendo caso omiso a la fiabilidad y validez de sus reconstrucciones. No obstante, éstos y otros autores (e.g. Price y Mueller, 1981, 1986) han logrado salvaguardar parcialmente dichos vicios como consecuencia de la obtención de resultados consistentes en la aplicación repetida de sus escalas (e.g. Stumpp, Muck, Hulsheger, Judge y Maier, 2010; Piccolo, Judge, Takahashi y Locke, 2005).

4. Riesgos Psicosociales, Work Engagement y Satisfacción Laboral. Análisis de su vinculación

Como se explicó previamente, los riesgos psicosociales emergen como resultado de la exposición a elevadas demandas laborales y/o al insuficiente acceso a recursos organizacionales (Schaufeli y Salanova, 2002). La elevada percepción de exposición a riesgos psicosociales en el trabajo tiende a estar asociada con diversidad de efectos individuales negativos como la insatisfacción laboral (Spector, Chen, y O'Connell, 2000). Sin embargo, los mecanismos por los que esto ocurre, así como el rol que asume el *work engagement* en esta dinámica de relaciones, continúan, a la fecha, siendo un tópico inexplorado en la literatura, particularmente en el contexto de las Universidades Argentinas. En las líneas siguientes se precisará en torno a la vinculación teórica que existe entre riesgos psicosociales, *work engagement* y satisfacción laboral.

4.1. Los riesgos psicosociales y la satisfacción laboral

4.1.1. Exigencias psicológicas

Con sustento en el modelo ISTAS (Moncada et al., 2005), el concepto de exigencia psicológica involucra tanto a las demandas cognitivas del trabajo (e.g., sobrecarga de trabajo) como a las emocionales. En relación con las primeras, el ejercicio de la profesión académica implica elevadas demandas cognitivas al requerirle a los académicos altos niveles de concentración, precisión y atención a los detalles (Klassen y Chiu, 2010; Liu y Ramsey, 2008). En efecto, en un estudio reciente conducido por Liu y Ramsey (2008), los autores encontraron que la escasez de tiempo disponible junto con niveles elevados de sobrecarga de trabajo tienden a reducir la satisfacción laboral de los docentes. Más aún, Klassen y Chiu (2010) proveen evidencia de que aquellos académicos que reportan mayores niveles de *stress* asociado a la sobrecarga de trabajo tienden a resultar más proclives a experimentar mayor *stress* general y, en consecuencia, menor satisfacción laboral.

Además de estas demandas de naturaleza cuantitativa, el ejercicio de la profesión académica implica enfrentar considerables demandas emocionales (Salanova et al., 2002, García-Renedo, Llorens y Salanova, 2003) al requerirle a los docentes que mantengan conexiones emocionales con diversidad de actores, incluyendo estudiantes, autoridades, representantes del mercado laboral y miembros de la comunidad. En efecto, la docencia involucra procesos emocionales de gran complejidad (Zhang y Zhu, 2008) que obliga a los académicos a manejar, monitorear y regular exitosamente sus emociones con el propósito de lograr la efectividad en los procesos de enseñanza, crear un ambiente positivo de aprendizaje (Gates, 2000) y, además, satisfacer expectativas sociales de demostrar entusiasmo, felicidad, confianza y pasión durante el desempeño del rol (Winograd, 2005).

Puesto que la emoción constituye el corazón de la actividad de enseñanza (Isenbarger y Zembylas, 2006), el término *trabajo emocional* es frecuentemente empleado para describir el trabajo de los docentes (Yin, Lee y Zhung, 2013; Kinmana, Wrayb y Strangea, 2011). En efecto, y puesto que las demandas emocionales involucradas en la actividad académica pueden ser a menudo demasiado altas, resulta esperable que los académicos experimenten un fenómeno denominado *disonancia emocional*, i.e. la tensión o incongruencia entre las emociones proyectadas y las efectivamente sentidas (Ashford y Humphrey, 1993), y consecuencia, reporten menores niveles de satisfacción laboral (Morris y Feldman, 1996; Lewig y Dollard, 2003).

4.1.2. Insuficiente autonomía

Los efectos positivos de la autonomía sobre la satisfacción laboral han sido reconocidos durante décadas en la literatura del *Management* (Humphrey, Nahrgang y Morgeson, 2007). Con sustento en la *teoría de la autodeterminación (self-determination theory)*, la autonomía constituye una necesidad psicológica universal que nutre la motivación intrínseca de los individuos (Gagne y Deci, 2005). En efecto, existe abundante evidencia empírica que sugiere que cuanto mayor sea el control que los académicos tengan sobre su trabajo más capaces serán de hacer frente a las

demandas provenientes del mismo (Salanova et al., 2005; García-Renedo, Llorens y Salanova, 2003). Por el contrario, resulta esperable que niveles insuficientes de autonomía se encuentren asociados con reducciones en la motivación intrínseca y, en consecuencia, con menores niveles de satisfacción laboral (Skaalvik y Skaalvik, 2014).

4.1.3. Falta de apoyo social y liderazgo

Existe considerable evidencia de que el apoyo social, entendido como “el grado en que el trabajo le provee al empleado de oportunidades para recibir asistencia de otros” (Morgeson y Humphrey, 2006, pp. 1324; traducción del autor), desempeña un rol vital en la satisfacción laboral y el bienestar de los individuos, particularmente en contextos laborales altamente estresantes (Wrzesniewski, Dutton y Debede, 2003). Por ejemplo, en un estudio realizado por Kinman et al. (2011) en una muestra de 628 docentes del Reino Unido, los autores encontraron que niveles elevados de apoyo social y liderazgo parecieran mitigar el impacto negativo de las demandas emocionales sobre la satisfacción laboral.

4.1.4. Doble presencia

Niveles cada vez más feroces de competitividad entre las instituciones académicas alrededor del mundo obliga a sus académicos a trabajar bajo condiciones laborales altamente demandantes (Salanova et al., 2005), reduciendo, en consecuencia, el tiempo disponible para balancear las demandas provenientes de la familia y las exigencias derivadas de mantener una carrera académica exitosa (Goh, Ilies, y Schwind Wilson, 2016). En efecto, la sobrecarga de trabajo que suele caracterizar a la vida académica tiende a incrementar la probabilidad de conflictos entre el trabajo y la familia en la medida en que las presiones de rol provenientes de ambos dominios se convierten en mutuamente incompatibles y la participación en un rol dificulta la participación en el otro (Greenhaus y Allen, 2011). Investigaciones previas señalan al conflicto trabajo-familia como un factor asociado con reducciones en la satisfacción laboral de los empleados (Edwards y Rothbard, 2000; Ilies, Schwind, Wagner, Johnson, De Rue y Ilgen, 2007).

4.1.5. Estima insuficiente

De acuerdo al modelo de desbalance entre esfuerzos y recompensas de Siegrist (1996), el *stress* laboral emerge como resultado de un desajuste entre el esfuerzo (i.e. la motivación intrínseca para hacer frente a las demandas del trabajo; véase Bakker y Demerouti, 2007) y el paquete de compensaciones recibidas en contraprestación. La proposición básica sobre la que se asienta este modelo consiste en que resulta esperable que la percepción de una falta de reciprocidad entre esfuerzo realizado y recompensas recibidas conduzca a la experimentación de distrés. En efecto, estudios meta-analíticos previos sugieren que el grado en que los participantes sienten que recompensas tales como la remuneración, el reconocimiento y las oportunidades de carrera se encuentran distribuidas de manera justa en la organización (i.e. justicia distributiva) juega un rol esencial en su nivel de satisfacción laboral (Cohen-Charash y Spector, 2001). En esta misma línea, y a partir de evidencia recolectada en quince universidades australianas, Gillespie, Walsh, Winefield y Stough (2001), observaron que la percepción de insuficiencia relativa a las compensaciones y reconocimiento recibidos constituye una de las fuentes más grandes de *stress* ocupacional e insatisfacción laboral en académicos.

4.1.6. Inseguridad laboral

Gran cantidad de estudios han reconocido a la inseguridad laboral, esto es, la preocupación sostenida del empleado acerca de la continuidad de su situación laboral actual, como un factor relevante para explicar la satisfacción laboral (Reisel, Probst, Chia, Maloles y König, 2010). En efecto, y puesto que el trabajo es altamente instrumental para la satisfacción de un amplio abanico de necesidades básicas y superiores, la experimentación de incertidumbre asociada a la permanencia futura en la organización es proclive a conducir a la experimentación de distrés (Mauno, Leskinen y Kinnunen, 2001) y, en consecuencia, a una pérdida de bienestar y satisfacción (Sverke, Hellgren y Naswall, 2002). Tal y como ha sido reportado recientemente por Waltman, Bergom, Hollenshead, Miller y August (2012), la inseguridad laboral representa una de

las preocupaciones más relevantes para los académicos, en particular para aquellos con contratos *part-time*.

Riesgos psicosociales específicos en docentes de Iberoamérica

Focalizando la atención específicamente en el contexto iberoamericano, existe evidencia de que los seis factores de riesgo psicosocial abordados previamente juegan un rol vital en la satisfacción laboral y el bienestar de los académicos. Por ejemplo, en un estudio realizado por Unda et al. (2016) con 500 académicos provenientes de distintas universidades públicas mexicanas, los autores reportan que las dificultades involucradas en las relaciones con los estudiantes en conjunto con un acceso limitado a recursos físicos debido a recortes presupuestarios constituyen los principales riesgos psicosociales a los que parecieran encontrarse expuestos los académicos participantes. En otro estudio, García et al. (2016) identifican una elevada prevalencia de exigencias psicológicas, insuficiente estima, doble presencia, escaso apoyo social y liderazgo e inseguridad laboral afectando a una muestra de 621 académicos españoles.

En cuanto al contexto específico argentino, y si bien es posible identificar literatura focalizada en describir la naturaleza del trabajo docente desempeñado al interior de las universidades públicas argentinas (e.g. Fernández Lamarra y Coppola, 2008; García de Fanelli y Moguillansky, 2014; Groisman y García de Fanelli, 2009) no fue posible detectar estudios empíricos publicados que hayan examinado los efectos de los riesgos psicosociales en el trabajo sobre la satisfacción laboral de los académicos argentinos. Sin embargo, la abundante evidencia publicada en la literatura internacional sugiere que resulta probable que aquellos académicos argentinos que perciban mayor exposición a riesgos psicosociales en el trabajo tiendan a experimentar menores niveles de satisfacción laboral.

Proposición 1: La Percepción de Exposición a Riesgos Psicosociales en el Trabajo se encuentra negativamente relacionada con la Satisfacción Laboral.

4.2. Los riesgos psicosociales y el *work engagement*

Si bien existe un *corpus* abundante de literatura científica focalizada en cómo una mayor exposición a estresores laborales se encuentra asociada con la experimentación de estados emocionales negativos como el *burnout* (Schaufeli y Bakker, 2004), el estudio de los factores del trabajo que contribuyen mayormente a la experimentación de estados individuales y organizacionales positivos ha sido comparativamente limitado (Saks, 2006). En este sentido, unos de los constructos mayormente explorados dentro del campo de la Psicología Organizacional Positiva lo constituye el *work engagement*.

Tanto las demandas laborales como los recursos laborales han probado constituir predictores significativos del *work engagement* (Hakanen, Bakker y Demerouti, 2005; Mauno, Kinnunen y Ruokolainen, 2006). En relación con las demandas del trabajo, por ejemplo, en un estudio conducido por Xanthopoulou et al. (2007) en una muestra compuesta por 714 empleados daneses, los autores hallaron que la sobrecarga de trabajo, las demandas emocionales y la disonancia emocional, entre otros, parecieran encontrarse negativamente asociados con algunas de las tres dimensiones del *engagement*. En cuanto a los recursos laborales, Xanthopoulou et al. (2007) también reportaron que factores como la autonomía, el apoyo social y el apoyo de la dirección parecieran correlacionar positiva y significativamente con las tres dimensiones del *engagement* (véase también Bakker, Hakanen, Demerouti y Xanthopoulou, 2007). En este sentido, Rich et al. (2010) señalan que individuos que se desempeñan en ambientes laborales más contenedores son más proclives a experimentar seguridad psicológica y, por lo tanto, hallarse más *engaged* en sus roles.

Puesto que la percepción de exposición a riesgos psicosociales es el resultado de la interacción entre elevadas demandas laborales y escasos recursos organizacionales, resulta esperable que una prevalencia mayor de riesgos psicosociales se encuentre asociada con menores niveles de *work engagement*.

Proposición 2: La Percepción de Exposición a Riesgos Psicosociales se encuentra negativamente relacionada con el Work Engagement.

4.3. *Work Engagement* y satisfacción laboral

Si bien las relaciones entre el *engagement* y la satisfacción laboral han sido escasamente exploradas en la literatura (Bakker et al., 2008), puesto que el primero representa un estado mental positivo, persistente y relacionado con el trabajo (Schaufeli y Bakker, 2004), resulta esperable que éste se encuentre asociado con otros estados individuales positivos como la satisfacción laboral (Saks, 2006).

Para Kahn (1990) los empleados suelen sentirse satisfechos en aquellas situaciones en las que experimentan elevado *engagement*. Existen diversas razones por las que lo anterior resulta esperable. En primer lugar, empleados que registran mayores niveles de *engagement* tienden a ser más optimistas (i.e. están convencidos de que experimentarán estados futuros positivos en sus trabajos) y, por lo tanto, a estar más satisfechos con sus trabajos (véanse Youssef y Luthans, 2007; Cheung, Tang y Tang, 2011). En segundo lugar, los individuos *engaged* tienden a ser más autoeficaces (i.e. poseen confianza en sus capacidades para hacer frente exitosamente a las demandas que enfrentan en sus vidas) y, por ende, ser más proclives a optar (o a presionar) por condiciones laborales más desafiantes, situación que ha probado encontrarse hallada con mayores niveles de satisfacción laboral (Srivastava et al., 2010). Finalmente, Mauno et al. (2007) señalan que individuos que reportan mayores niveles de *engagement* tienden a poseer mayor autoestima organizacional (i.e. están convencidos de que son capaces de satisfacer sus necesidades personales mediante su participación en la organización), situación que resulta proclive a conducir a la

experiencia de auto-concordancia de metas. Empleados con mayor auto-concordancia suelen encontrarse más intrínsecamente motivados a perseguir las metas asociadas a su trabajo y, por lo tanto, a experimentar mayores niveles de satisfacción laboral (Judge, Bono, Erez, y Locke, 2005).

Proposición 3: El *Work Engagement* se encuentra positivamente relacionado con la Satisfacción Laboral.

4.4. El rol moderador del *Work Engagement*

Pese a que los esfuerzos de investigación dirigidos a estudiar el rol moderador del *engagement* han sido ciertamente limitados (Britt y Bliese, 2003), se cree que la modesta evidencia recabada hasta al momento tiene mucho que ofrecer al estudio de los mecanismos por los que los docentes hacen frente a los riesgos psicosociales asociados al trabajo académico. Por ejemplo, en un estudio conducido por Leiter y Harvie (1998) en una muestra compuesta por 3.312 empleados de una organización dedicada al cuidado de la salud, los autores hallaron que el *work engagement*, en efecto, pareciera moderar la relación entre el apoyo de la dirección, la confianza en la dirección, la efectividad en la comunicación, el significado del trabajo y la aceptación del cambio. En una investigación más reciente, Britt y Bliese (2003) hallaron evidencia de que el *engagement* pareciera moderar el impacto de la exposición a estresores sobre la experimentación de *stress* laboral en una muestra de soldados norteamericanos. En su investigación, los autores reportaron que el *work engagement* pareciera mitigar los efectos negativos del *stress* ocupacional, señalando que aquellos soldados caracterizados por mayores niveles de *engagement* eran menos proclives a experimentar distrés psicológico.

A la luz de esta evidencia, pareciera que el *engagement* es capaz de asumir un rol protector en el bienestar psicosocial de los empleados ante condiciones laborales estresantes y, por lo tanto, caracterizadas por mayores riesgos psicosociales. Tal y como argumenta Kahn (1990), puesto que los empleados *engaged* tienden a invertir la mayor parte de su energía cognitiva, motivacional y emocional en el ejercicio de su tarea, resultan más proclives a focalizarse en los aspectos

involucrados en la misma en lugar de en “las circunstancias estresantes que ocurren fuera de la esfera de desempeño inmediato” (Britt y Bliese, 2003: 248; traducción del autor). Con sustento en las ideas anteriores se propone que:

Proposición 4: El *Work Engagement* modera la relación entre Percepción de Exposición a Riesgos Psicosociales y Satisfacción Laboral.

MÉTODO

1. Problema de investigación

Justificación

Tal y como advierten Salanova, Martínez y Lorente (2005), la profesión académica constituye una de las ocupaciones más estresantes al requerirle a los académicos hacer frente a diversidad de demandas de elevada intensidad, tales como exigencias psicológicas cuantitativas, cognitivas y emocionales, horarios problemáticos, inestabilidad laboral y dificultades para compatibilizar la vida académica y familiar. Lo anterior combinado con la presencia de recursos organizacionales insuficientes, como oportunidades limitadas de promoción (García de Fanelli y Moguillansky, 2014), incrementa los riesgos psicosociales enfrentados por los docentes universitarios argentinos durante el devenir de su carrera académica.

Un conocimiento integral de los factores del trabajo que exponen a los académicos a mayor riesgo psicosocial, así como la identificación de los grupos más vulnerables, resulta fundamental para el desarrollo de políticas de gestión y estrategias preventivas que permita reducir las demandas laborales innecesarias o incrementar los recursos requeridos para afrontarlas. Lo anterior resulta esencial si lo que se pretende es permitir su retención y desarrollo y, a la vez, preservar su salud física y mental. En este sentido, este Trabajo Final de Maestría realiza una contribución social y práctica al identificar el grado de prevalencia de seis factores de riesgo psicosocial laboral en una muestra de docentes universitarios argentinos.

Si bien es cierto que la profesión académica se ha ido transformando poco a poco en una ocupación estresante (Salanova et al., 2005) también es cierto que la mayoría de los académicos no se encuentran *quemados*, insatisfechos o deprimidos sino que tienden a caracterizarse por experimentar estados positivos (Hakanen, Bakker y Schaufeli, 2006). Lo anterior llevar a preguntarse ¿cómo logran estos académicos mantener una actitud positiva aun frente a la presencia de elevados riesgos psicosociales y en consecuencia, experimentar estados positivos

como la satisfacción laboral? En este sentido, se coincide con Kammeyer-Mueller et al. (2009) en que “ha llegado el momento de invertir más esfuerzos de investigación en comprender más acerca de las capacidades para mantener un estado positivo frente a los estresores” (pp. 188, traducción del autor).

El *work engagement* representa un estado mental positivo, persistente y relacionado con el trabajo caracterizado por altos niveles de vigor, dedicación y absorción (Schaufeli y Bakker, 2004). Si bien ha probado mediar y moderar las relaciones entre diversidad de factores del trabajo y criterios de relevancia para la Psicología Organizacional (véase Bakker, Albrecht y Leiter, 2011 para una reciente revisión de la temática), tal y como ha sido señalado por Macey y Schneider (2008, pp. 3) “las relaciones entre los potenciales antecedentes y consecuencias del *engagement* [...] no han sido aun rigurosamente conceptualizadas, mucho menos estudiadas” (traducción del autor).

En lo que refiere al contexto universitario argentino, en particular, si bien algunos estudios han logrado exitosamente describir la naturaleza del trabajo académico en Universidades (e.g., García de Fanelli y Moguillansky, 2014) la evidencia empírica acerca de sus efectos sobre la satisfacción laboral de los académicos y, más aún, sobre el rol que asume el *work engagement* en esta dinámica de relaciones continúa siendo, a la fecha, un tópico inexplorado. En este sentido, este Trabajo Final de Maestría realiza una contribución teórica al contribuir al avance del conocimiento en materia de la relación que existe entre riesgos psicosociales, *engagement* y satisfacción laboral en el contexto del trabajo universitario argentino.

Finalmente, y puesto que la satisfacción laboral será relevada empleando una escala internacional, se realiza una contribución metodológica consistente en la traducción y estudio de sus propiedades psicométricas en términos de confiabilidad y estructura factorial.

Objetivos

Objetivo general

Analizar la relación entre riesgos psicosociales, *engagement* y satisfacción laboral en docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Objetivos específicos

- (a) Medir la prevalencia de riesgos psicosociales en el trabajo en docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- (b) Analizar la influencia de la edad, el género, el cargo, la dedicación, la antigüedad y el nivel educativo de los docentes de esta Facultad en su percepción de exposición a factores de riesgo psicosocial.
- (c) Analizar el rol del *engagement* en la relación entre percepción de exposición a riesgos psicosociales y la satisfacción laboral en los docentes.

2. Hipótesis

Hipótesis de prevalencia

H-1. De manera similar a lo reportado por García et al. (2016), se plantea que *existirá una elevada prevalencia de exigencias psicológicas, insuficiente estima, doble presencia, escaso apoyo social y liderazgo e inseguridad laboral* en los docentes participantes.

Hipótesis de mediación

H-2a. *Aquellos docentes que perciban mayor exposición a riesgos psicosociales tenderán a experimentar menores niveles de satisfacción laboral* (véase Proposición 1 en el apartado Marco Teórico).

H-2b. *Aquellos docentes que perciban mayor exposición a riesgos psicosociales tenderán a experimentar menores niveles de work engagement* (véase Proposición 2 en el apartado Marco Teórico).

H-2c. *Aquellos docentes que experimenten mayores niveles de work engagement tenderán a experimentar mayor satisfacción laboral* (véase Proposición 3 en el apartado Marco Teórico).

Hipótesis de moderación

H-3. *La relación entre percepción de exposición a riesgos psicosociales y la satisfacción laboral de los docentes se verá moderada por el work engagement* (véase Proposición 4 en el apartado Marco Teórico).

3. Diseño

La presente investigación responde a un diseño descriptivo-correlacional y se encuentra fundada en datos de corte trasversal, significando esto último que las variables involucradas fueron medidas en un único momento temporal (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2003).

4. Participantes

El estudio fue conducido en una muestra aleatoria compuesta por 177 docentes con desempeño en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

5. Variables e instrumentos

Percepción de exposición a riesgos psicosociales en el trabajo

Se utilizó la versión reducida del Cuestionario de Evaluación de Riesgos Psicosociales en el Trabajo CoPsoQ-ISTAS 21 (versión 1.5), el cual constituye una adaptación del Cuestionario Psicosocial de Copenhague. El mismo ha sido construido originalmente en Dinamarca y adaptado en España por el Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud (Moncada et al., 2005) y ha sido específicamente diseñado para identificar, medir y valorar la exposición a seis grandes grupos de factores de riesgo para la salud en el trabajo de naturaleza psicosocial:

- (a) *Exigencias psicológicas* (6 ítems, incluyendo “la distribución de tareas es irregular y hace que se me acumule trabajo”),

- (b) *Insuficiente autonomía* (10 ítems, incluyendo “se tiene en cuenta mi opinión cuando se me asignan tareas”, puntaje inverso),
- (c) *Falta de apoyo social y liderazgo* (10 ítems, incluyendo “recibo ayuda y apoyo de mis compañeros y compañeras”, puntaje inverso),
- (d) *Doble presencia* (4 ítems, incluyendo “hay momentos en los que siento que debería estar en el trabajo y en casa a la vez”),
- (e) *Insuficiente estima* (4 ítems, incluyendo “mis superiores me dan el reconocimiento que merezco”, puntaje inverso),
- (f) *Inseguridad sobre el futuro* (4 ítems, incluyendo “en estos momentos estoy preocupado por lo difícil que sería encontrar otro trabajo en caso de ser despedido”).

Los 38 reactivos que componen el CoPsoQ-ISTAS 21 presentan una escala de frecuencia de cinco valores, oscilantes entre el 0 (*nunca*) y el 4 (*siempre*). Este instrumento presenta flexibilidad en su aplicación, al admitir su empleo en trabajadores de diferentes industrias. Sus propiedades psicométricas han demostrado ser satisfactorias en investigaciones previas. En efecto, ha observado una adecuada consistencia interna (véanse Moncada, Utzet, Molinero, Llorens, Moreno, Galtés y Navarro, 2014; Alvarado, Pérez-Franco, Saavedra, Fuentealba, Alarcón, Marchetti y Aranda, 2012; Moncada, Llorens, Navarro y Kristensen, 2005), reflejada en la obtención de coeficientes alfa aceptables (entre 0,66 y 0,92) e índices Kappa moderados (entre 0,69 y 0,77) (véase Moncada y Llorens, 2004). Como resultado de su sencillez, utilidad y confiabilidad éste ha sido adaptado y validado en diversidad de países incluyendo Reino Unido, Bélgica, Alemania, Brasil, Países Bajos, Chile, Suecia, entre otros.

Satisfacción laboral

La satisfacción laboral fue medida de manera global utilizando una versión en español del *Brief Index of Affective Job Satisfaction* (BIAJS) desarrollado por Thompson y Phua (2012). Este instrumento ha sido específicamente diseñado para la medición de los componentes afectivos de

la satisfacción laboral, a través de una escala breve (4 ítems) que goza de elevadas propiedades psicométricas. El mismo consiste una adaptación del *Index of Job Satisfaction* (IJS; Brayfield y Rothe, 1951) y comparte similitudes con la escala desarrollada por Price y Mueller (1981), ambos de empleo sumamente generalizado en la investigación empírica.

A diferencia del IJS, el BIAJS constituye una versión significativamente más breve, conteniendo alrededor de un 80% menos de reactivos. A diferencia de la escala de Price y Mueller (1981), cuyas propiedades psicométricas sólo han sido examinadas en términos de consistencia interna, el BIAJS ha observado resultados favorables en diversidad de pruebas, incluyendo de validación de contenido, confiabilidad y consistencia interna (α promedio = 0,85), estabilidad temporal (correlación *test-retest* = 0,57; $p\text{-value} < 0,01$), validez convergente (correlación con la escala de Judge, Boudreau, y Bretz, 1994 = 0,74; $p\text{-value} < 0,01$), validez de criterio (correlaciones significativas con cuatro constructos teóricos) y equivalencia cros-poblacional.

Como se mencionó previamente, el BIAJS se compone por 4 reactivos y una escala de 5 niveles, oscilante entre el 1 (*totalmente en desacuerdo*) y el 5 (*totalmente de acuerdo*). Los ítems que la integran son: (1) “disfruto mucho mi trabajo, (2) “me gusta mi trabajo más que a la persona promedio”, (3) “en la mayoría de los días, me siento entusiasmado por mi trabajo”, (4) “me siento bien satisfecho con mi trabajo”.

Como se indicó previamente, el BIAJS fue traducido al idioma español. Para garantizar que la escala traducida resultara un reflejo fiel de la original, la traducción contó con el asesoramiento de un investigador externo con grado de Doctor y formación extensa en lengua inglesa. Más que pretender una traducción literal de la escala, se buscó que la misma mantuviera su significado contextual. Además, una versión piloto de la escala traducida fue administrada a 30 participantes, aleatoriamente seleccionados, con el propósito de verificar que los reactivos traducidos fueran comprendidos apropiadamente.

Work Engagement

El *engagement* fue relevado utilizando la traducción al español del cuestionario Utrecht Work Engagement Scale (UWES) en su versión reducida de 9 ítems (Salanova y Schaufeli, 2009). Este instrumento se encuentra compuesto por tres sub-escalas representativas de las tres dimensiones centrales del *engagement*: vigor (3 ítems, incluyendo: “en mi trabajo me siento lleno de energía”), dedicación (3 ítems, incluyendo “mi trabajo me inspira”) y absorción (3 ítems, incluyendo “soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo”). Todos los ítems del UWES-9 puntúan en una escala estilo Likert con 7 puntos de frecuencia que oscilan entre 0 (*nunca*) y 6 (*diariamente*).

Procedimiento y análisis de datos

El contacto con los participantes se realizó por medio de la Secretaría Académica de la Facultad. Para ello, el investigador se comunicó de manera previa con el responsable de dicho departamento y le solicitó el envío de un cuestionario virtual a la totalidad de los docentes de la unidad académica. Cada invitación incluyó una presentación de los objetivos del estudio y un enlace a una encuesta virtual desarrollada mediante la herramienta Google Drive. Las invitaciones fueron enviadas a los participantes en dos oleadas, realizadas respectivamente en los meses mayo y julio de 2016. En todos los casos, se les recordó a los participantes que la participación en el estudio era voluntaria y estrictamente confidencial.

Una vez finalizada la carga de las respuestas en una matriz, se procedió a efectuar un análisis descriptivo de los datos (media aritmética y desviaciones estándar) y se analizó la correlación observada entre las variables relevadas confeccionándose una matriz de correlaciones inter-elementos. En un paso siguiente, se analizó la consistencia interna (confiabilidad) del Copsoq-Istas 21, del UWES-9 y del BIAJS por medio del cálculo del Coeficiente Alfa de Cronbach. Puesto que las propiedades psicométricas de la versión en español del BIAJS no han sido examinadas en el pasado, también se analizó su estructura factorial por medio de un Análisis

Factorial Confirmatorio realizado en AMOS 22 mediante la técnica de ecuaciones estructurales. Una vez que se verificó que las propiedades psicométricas de los tres instrumentos resultaran aceptables, se procedió a calcular las medidas de Exigencias Psicológicas, Insuficiente Autonomía, Doble Presencia, Falta de Apoyo Social y Liderazgo, Insuficiente Estima, Inseguridad sobre el Futuro, *Work Engagement* y Satisfacción Laboral, como el promedio simple de los puntajes asignados a sus correspondientes reactivos.

Para determinar el nivel de prevalencia de los seis factores de riesgo psicosocial en el trabajo (H-1) se empleó información relativa a las medias y desviaciones estándar para cada dimensión de riesgo. El contraste de las hipótesis de mediación (H-2a a H-2b) se efectuó mediante la construcción y comparación de modelos alternativos de ecuaciones estructurales en AMOS (versión 22). A tales efectos, y siguiendo las recomendaciones metodológicas efectuadas por Bollen (1989), se reportaron y compararon diversos índices de ajuste, tales como: chi-cuadrado (χ^2), *Goodness of Fit Index* (GFI), *Comparative Fit Index* (CFI), *Tucker-Lewis Index* (TLI), *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA) y *Parsimony Goodness-of-Fit Index* (PGFI). Valores de CFI, GFI y TLI que exceden a 0,90, de RMSEA de hasta 0,08 y de PGFI de alrededor de 0,50 constituyen indicadores de buen ajuste (Byrne, 2001). Para el contraste de la hipótesis de moderación (H-3) se realizó un análisis de regresiones jerárquicas (Raudenbush, Bryk, Cheong, Congdon y du Toit, 2004) en SPSS (versión 23).

RESULTADOS

1. Descripción de los participantes

La edad de los docentes osciló entre 23 y 70 años con una media de 44,40 y un desvío estándar de 11,76 años. Aproximadamente el 70% de los participantes fueron mujeres, el 36,36% fueron Profesores (incluyendo dentro de esta categoría a Profesores Titulares, Profesores Asociados y Profesores Adjuntos), el 63,64% Auxiliares (incluyendo dentro de esta categoría a Jefes de Trabajos Prácticos y Ayudantes Graduados) y el 24,88% tenían una dedicación exclusiva. La antigüedad osciló entre 1 y 45 años, con una media de 17,49 y una desviación estándar de 10,51 años. La antigüedad en el cargo actual estuvo comprendida entre 1 y 30 años, con una media de 8,66 y una desviación estándar de 8,41 años. Cerca del 69% de los participantes tenía formación de Grado, el 19% título de Magíster y el 12% título de Doctor.

2. Propiedades psicométricas de los instrumentos

1.1. Brief Index of Affective Job Satisfaction

En la Tabla 1 se reportan las medias y desviaciones estándar correspondientes a los 4 ítems que componen el índice. La confiabilidad de la versión en español del BIAJS fue analizada en términos de su consistencia interna, para lo cual se calculó el Coeficiente Alfa de Cronbach. Como resultado de las correlaciones moderadas y elevadas (en todos los casos estadísticamente significativas) entre los ítems del BIAJS, se verificó que el mismo registra elevada consistencia interna, representada por un coeficiente α de 0,83. El mismo resulta muy similar al reportado por Thompson y Phua (2012) para el índice americano ($\alpha = 0,85$). Adicionalmente, se verificó que la totalidad de los reactivos observan correlaciones elevadas con la escala, variando la correlación ítem-total entre 0,77 y 0,85.

La estructura del BIAJS fue examinada a través de un análisis factorial, el cual se realizó en dos etapas. En la primera, se verificó el cumplimiento de los supuestos mínimos para la aplicación del modelo, por medio del cálculo de la Medida de Adecuación Muestral de Kaiser-

Meyer-Olkin (KMO) y de la prueba de la esfericidad de Bartlett. La prueba KMO arrojó un coeficiente de 0,79 (considerado *meritorio*, véase Cureton y D'Agostino, 1983) y la prueba de la esfericidad de Bartlett resultó significativa al 1% ($\chi^2 = 286,71$; $df = 6$; $p\text{-value} < 0,01$), sugiriendo en ambos casos condiciones satisfactorias para la aplicación del modelo factorial.

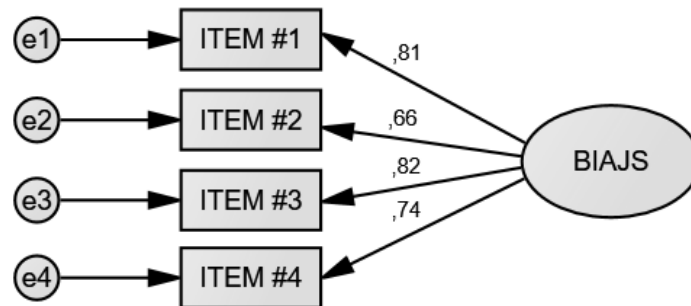
Puesto que la literatura previa (e.g. Thompson y Phua, 2012) pareciera dar soporte a un modelo uni-dimensional, en una segunda etapa, se construyó un modelo de relaciones teóricas entre variables observadas y latentes (véase Figura 1), el cual fue contrastado a través de un Análisis Factorial Confirmatorio (CFA) conducido en IBM SPSS AMOS® (versión 22), aplicando el método de ecuaciones estructurales. El modelo en cuestión proveyó un ajuste satisfactorio a los datos ($\chi^2 = 9,15$; $df = 2$; $p\text{-value} = 0,01$; GFI = 0,97; CFI = 0,98; TLI = 0,93; NFI = 0,97).

Tabla 1. Medias, desviaciones estándar y cargas factoriales para el BIAJS.

Ítem	M	DE	CF
1. Disfruto mucho mi trabajo	4,27	0,69	0,81
2. Me gusta mi trabajo más que a la persona promedio	3,71	0,91	0,66
3. En la mayoría de los días, me siento entusiasmado por mi trabajo	3,94	0,68	0,82
4. Me siento bien satisfecho con mi trabajo	3,90	0,74	0,74

Nota. M = Media. DE = Desviación estándar. CF = Carga factorial.

Figura 1. Análisis Factorial Confirmatorio de un modelo de Satisfacción Laboral compuesto por un único factor latente.



Nota. La totalidad de las cargas factoriales resultan significativas al nivel de $p < 0,01$.

2.2. Copsoq-Istas 21 (1.5)

La confiabilidad de las seis sub-escalas del Copsoq-Istas 21 también fue analizada en términos de su consistencia interna, para lo cual nuevamente se calculó el Coeficiente Alfa de Cronbach. De manera consistente con lo reportado por Alvarado et al. (2009), se obtuvieron niveles mayores de consistencia interna para la escala global que para las dimensiones individuales que componen el instrumento. En efecto, mientras que se observó que la escala global posee una elevada consistencia interna ($\alpha = 0,90$), se obtuvieron niveles de confiabilidad moderados a elevados para las seis sub-escalas que componen el instrumento, oscilando los mismos entre 0,61 y 0,85 (véase Tabla 2). De manera consistente con estudios previos (Alvarado et al., 2009), la dimensión Doble Presencia pareciera ser la que registra menor nivel de consistencia interna.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos por reactivo del Copsoq-Istas 21.

Ítem	M	DE	α
EP#1. Tienes que trabajar muy rápido	2,36	0,77	0,62
EP#2. La distribución de tareas es irregular	2,10	0,87	
EP#3. Tiempo de llevar al día tu trabajo	1,44	0,84	
EP#4. Te cuesta olvidar los problemas del trabajo	2,11	0,99	
EP#5. Trabajo desgastador emocionalmente	1,86	0,95	
EP#6. Tu trabajo requiere que escondas tus emociones	1,66	1,07	
IA#1. Influencia sobre la cantidad de trabajo (r)	1,76	1,05	0,81
IA#2. Se tiene en cuenta tu opinión cuando se te asignan tareas (r)	1,18	1,01	
IA#3. Influencia sobre el orden en el que realizas las tareas (r)	1,13	1,01	
IA#4. Decidir sobre un descanso (r)	0,99	0,98	
IA#5. Si tienes algún asunto personal o familiar (r)	0,98	1,24	
IA#6. Tu trabajo requiere que tengas iniciativa (r)	0,77	0,82	
IA#7. Tu trabajo permite que aprendas cosas nuevas (r)	0,78	0,84	
IA#8. Te sientes comprometido con tu profesión (r)	0,40	0,64	
IA#9. Tienen sentido tus tareas (r)	0,77	0,73	
IA#10. Hablas con entusiasmo de tu empresa a otras personas (r)	1,05	0,99	
FAS#1. Margen de autonomía tienes en tu trabajo (r)	0,95	0,90	0,84
FAS#2. Tareas son de tu responsabilidad (r)	0,55	0,81	
FAS#3. Se te informan los cambios que pueden afectar tu futuro (r)	1,06	0,97	
FAS#4. Información que necesitas para realizar bien tu trabajo (r)	1,21	0,90	
FAS#5. Ayuda y apoyo de tus compañeras o compañeros (r)	1,02	0,89	
FAS#6. Ayuda y apoyo de tu inmediato o inmediata superior (r)	1,28	1,10	
FAS#7. Trabajo aislado del de tus compañeros/as (r)	1,10	1,17	
FAS#8. Sientes que formas parte de un grupo (r)	0,97	0,99	
FAS#9. Tus jefes inmediatos planifican bien el trabajo (r)	1,66	1,14	
FAS#10. Tus jefes se comunican bien con los trabajadores (r)	1,61	1,10	
DP#1. parte del trabajo familiar y doméstico	3,02	1,00	0,61
DP#2. Las tareas domésticas que realizas se quedan sin hacer	2,13	1,37	
DP#3. Piensas en las tareas domésticas y familiares	1,58	0,97	
DP#4. Estar en la empresa y en casa a la vez	1,79	0,93	
IE#1. Mis superiores me dan el reconocimiento que merezco (r)	1,60	1,03	0,85
IE#2. En las situaciones difíciles recibo el apoyo necesario (r)	1,46	1,04	
IE#3. En mi trabajo me tratan injustamente (r)	0,87	0,90	
IE#4. El reconocimiento que recibo en mi trabajo me parece adecuado (r)	1,66	1,00	
ISF#1. Preocupado por lo difícil que sería encontrar otro trabajo	1,36	1,28	0,73
ISF#2. Preocupado por si te cambian de tareas	1,06	1,11	
ISF#3. Preocupado por si te cambian el horario	0,98	1,08	
ISF#4. Preocupado por si te varían el salario	1,99	1,30	

Nota. $n = 177$. EP = Exigencias Psicológicas, IA = Insuficiente Autonomía, FAS = Falta de Apoyo Social y Liderazgo, DP = Doble Presencia, IE = Insuficiente Estima, ISF = Inseguridad sobre el Futuro, M = Media, DE = Desviación estándar, α = Coeficiente Alfa de Cronbach, (r) = puntaje inverso.

3.3. El UWES-9

Las medias y desviaciones estándar para los nueve ítems del UWES-9 son reportadas en la Tabla 3. Como puede observarse, los niveles de confiabilidad para las tres dimensiones del Work Engagement resultaron satisfactorios al haberse obtenido valores de α iguales a 0,86 para el vigor, 0,83 para la dedicación y 0,84 para la absorción.

Tabla 3. Medias, desviaciones estándar y confiabilidad para el UWES-9

Ítem	M	DE	α
Vigor #1. En mi trabajo me siento lleno de energía.	5,14	1,22	0,86
Vigor #2. Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar.	5,03	1,38	
Vigor #3. Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo.	5,50	1,08	
Dedicación #1. Mi trabajo me inspira.	5,20	1,22	0,83
Dedicación #2. Estoy entusiasmado con mi trabajo.	5,20	1,22	
Dedicación #3. Estoy orgulloso del trabajo que hago.	5,86	1,16	
Absorción #1. Me “dejo llevar” por mi trabajo.	5,59	1,19	0,84
Absorción #2. Estoy inmerso en mi trabajo.	5,63	1,16	
Absorción #3. Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo.	5,82	1,24	

Nota. n = 177. M = Media, DE = Desviación estándar, α = Coeficiente Alfa de Cronbach, (r)

2. Análisis descriptivo y correlaciones

Las medias (M), desviaciones estándar (DE) y correlaciones entre las medidas globales involucradas son presentadas en la Tabla 4. Como puede observarse, la medida global del *work engagement* osciló entre 2,78 y 7 puntos, con una media de 5,48 y una desviación estándar de 0,98, sugiriendo que un nivel moderado a elevado de *engagement* fue registrado en los docentes participantes. En relación con sus dimensiones constitutivas, los puntajes para el vigor se encontraron entre 2,33 y 7, con media 5,23 y desviación estándar 1,07, los correspondientes a la dedicación entre 2,67 y 7, con media 5,54 y desviación estándar 1,02, y los relativos a la absorción entre 2,33 y 7, con media 5,68 y desviación estándar 1,03. Con respecto a la satisfacción laboral, la misma oscila entre 2 y 5 puntos, con

una media de 3,96 y una desviación estándar de 0,62, sugiriendo que un nivel moderado a elevado de satisfacción laboral fue observado en la muestra. Respecto de la percepción de exposición a riesgos psicosociales, se observa que la doble presencia ($M = 2,13$; $DE = 0,73$), las elevadas exigencias psicológicas ($M = 1,92$; $DE = 0,54$) y la insuficiente estima ($M = 1,57$; $DE = 0,91$) verifican los puntajes más elevados, lo que sugiere mayor nivel de exposición percibida.

De manera consistente con lo esperado, las tres dimensiones del *work engagement* reportan correlaciones positivas, elevadas y significativas con la medida global (superiores a 0,92, $p < 0,01$), lo cual brinda evidencia de una posible estructura unidimensional. Más aún, las dimensiones de vigor, dedicación y absorción, así como la medida global de *work engagement*, verifican correlaciones positivas y significativas con la satisfacción laboral, siendo éstas en todos los casos superiores a 0,69 ($p < 0,01$). Lo anterior sugiere que aquellos docentes que reportan mayores niveles de *engagement* también tienden a experimentar mayor satisfacción en sus trabajos. De la Tabla 4 también se observa que, en general, los seis factores de riesgo psicosocial considerados verifican correlaciones positivas, moderadas y significativas entre sí. A su vez, y con excepción de las exigencias psicológicas y la doble presencia, los restantes factores de riesgo psicosocial exhiben correlaciones negativas, moderadas y significativas con la satisfacción laboral global, sugiriendo que la percepción de mayores niveles de exposición a riesgos psicosociales se encuentra asociada con caídas en la satisfacción laboral.

Tabla 4. Medias, desviaciones estándar y correlaciones entre variables.

Variables	M	DE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Vigor	5,23	1,09	0,86										
2. Absorción	5,68	1,03	0,76	0,83									
3. Dedicación	5,53	1,02	0,82	0,86	0,84								
4. Engagement global	5,48	0,98	0,92	0,93	0,95	0,94							
5. Exigencias psicológicas	1,92	0,54	-0,23	-0,17	-0,20	-0,22	0,62						
6. Insuficiente autonomía	0,98	0,57	-0,47	-0,51	-0,49	-0,53	0,22	0,81					
7. Falta de apoyo social y liderazgo	1,14	0,64	-0,36	-0,39	-0,39	-0,41	0,23	0,57	0,85				
8. Doble presencia	2,13	0,73	-0,17	-0,09	-0,09	-0,12	0,19	0,28	0,20	0,61			
9. Insuficiente estima	1,57	0,91	-0,29	-0,26	-0,28	-0,30	0,28	0,50	0,73	0,18	0,85		
10. Inseguridad laboral	1,35	0,89	-0,20	-0,20	-0,16	-0,20	0,23	0,31	0,33	0,18	0,28	0,73	
11. Satisfacción laboral global	3,96	0,62	0,72	0,69	0,74	0,77	-0,11	-0,42	-0,36	-0,02	-0,32	-0,19	0,83

Nota. n = 177. Las correlaciones mayores a 0,12 son significativas al nivel de 0,10. Las correlaciones mayores a 0,15 son significativas al nivel de 0,05. Las correlaciones mayores a 0,19 son significativas al nivel de 0,01. Los valores de confiabilidad para cada una de las escalas (coeficientes alfa) son presentados sobre la diagonal principal en negritas. Las variables de control no son reportadas en esta tabla por razones de simplicidad.

Empleando el procedimiento sugerido por Moncada et al. (2004), la suma de los puntajes de los ítems correspondientes a cada uno de los seis factores de riesgo psicosocial en el trabajo fue recategorizada en una escala de tres niveles indicativa de su nivel de prevalencia, según surge de los baremos presentados en la Tabla 5.

Tabla 5. Baremos por dimensión.

Dimensión	Exposición al factor		
	Baja	Moderada	Alta
Exigencias psicológicas	0 - 7	8 - 11	12 - 24
Insuficiente autonomía	0 - 15	16 - 22	23 - 40
Inseguridad sobre el futuro	0 - 4	5 - 9	10 - 16
Falta de apoyo social y liderazgo	0 - 9	10 - 16	17 - 40
Doble presencia	0 - 2	3 - 6	7 - 16
Insuficiente estima	0 - 3	4 - 6	7 - 16

Adaptado de Moncada, Llorens y Kristensen (2005)

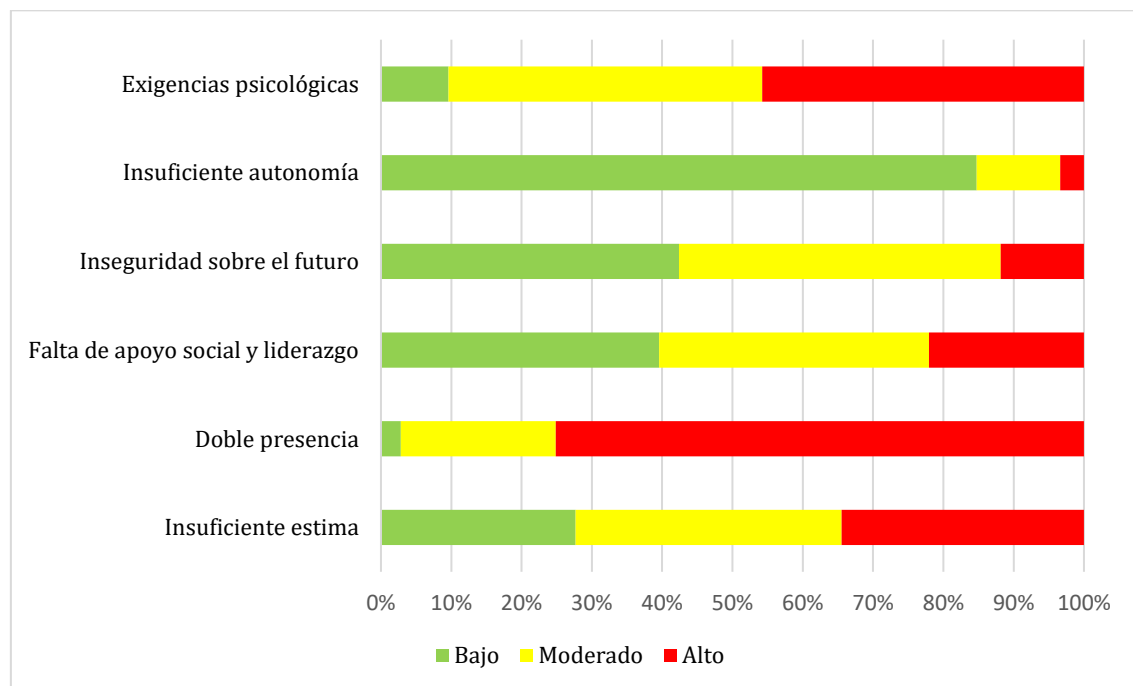
Como puede observarse en la Tabla 6, los participantes reportaron mayormente puntajes moderados de exposición a las seis dimensiones de riesgo psicosocial en el trabajo. Sin embargo, nótese que más del 75% de los docentes reportan niveles elevados de exposición a doble presencia, más del 45% a exigencias psicológicas y cerca del 35% a insuficiente estima. Lo anterior es representado en las porciones coloreadas en rojo en la Figura 2.

Tabla 6. Niveles de prevalencia de Riesgos Psicosociales en el Trabajo

Dimensión	Nivel (en %)			M	DE
	Bajo	Moderado	Alto		
1. Exigencias psicológicas	9,60	44,63	45,76	11,53	3,26
2. Insuficiente autonomía	84,75	11,86	3,39	9,81	5,70
3. Inseguridad sobre el futuro	42,37	45,76	11,86	5,39	3,56
4. Insuficiente apoyo social	39,55	38,42	22,03	11,41	6,45
5. Doble presencia	2,82	22,03	75,14	8,52	2,93
6. Insuficiente estima	27,68	37,85	34,46	5,59	3,29

Nota. n = 177. % = Frecuencia porcentual. M = Media de la suma. DE = Desviación estándar de la suma.

Figura 2. Percepción de exposición a Riesgos Psicosociales en el Trabajo



Con el propósito de analizar la influencia de un conjunto de variables sociodemográficas y laborales sobre la percepción de exposición de los participantes a riesgos psicosociales, se condujeron pruebas estadísticas de análisis bivariado, puntualmente de diferencia de medias¹. Los resultados de estas pruebas, los cuales son presentados en la Tabla 7, sugieren que sólo se

¹ Se empleó la prueba t de Student cuando existieran dos grupos y la prueba ANOVA de una vía cuando existieran más de dos grupos.

identificaron diferencias estadísticamente significativas para los factores exigencias psicológicas, insuficiente autonomía, inseguridad sobre el futuro y doble presencia.

Con respecto a las exigencias psicológicas, se observó que sólo la edad, la jerarquía del cargo y el nivel educativo influyeron significativamente sobre la percepción de exposición a dicho factor de riesgo. En efecto, aquellos participantes mayores de 40 años reportaron percibir una exposición significativamente menor a exigencias psicológicas ($M = 1,84$; $DE = 0,51$) en comparación con los menores de 40 años ($M = 2,06$; $DE = 0,57$). En cuanto al nivel educativo, se observó una percepción de exposición significativamente mayor en los docentes con título de Doctor ($M = 2,13$; $DE = 0,55$), en comparación con los docentes con titulación de Grado o de Magíster. Finalmente, aquellos docentes con una antigüedad en el cargo actual menor a cinco años parecieran percibir una exposición significativamente mayor a exigencias psicológicas ($M = 1,99$; $DE = 0,57$) en comparación con aquellos que reportan una antigüedad mayor a dicho intervalo ($M = 1,84$; $DE = 0,51$).

Pasando a la percepción de insuficiente autonomía, de este estudio surge que la edad, la jerarquía y el nivel educativo del docente ejercen una influencia significativa sobre su percepción de exposición a dicho factor. En primer término, el control sobre el trabajo pareciera ser menor en docentes menores de 40 años ($M = 1,10$; $DE = 0,45$) que en aquellos mayores de 40 ($M = 0,91$; $DE = 0,62$). Una situación similar se presentó con respecto a la jerarquía del cargo, observándose que aquellos docentes con cargo de Profesor reportan niveles de control sobre el trabajo significativamente mayores ($M = 0,82$; $DE = 0,48$) que los reportados por los Auxiliares ($M = 1,09$; $DE = 0,60$). Finalmente, el control sobre el trabajo fue percibido como significativamente menor por aquellos docentes que no poseen titulación de postgrado (sea de Maestría o de Doctorado, $M = 1,07$; $DE = 0,61$).

En cuanto a la inseguridad sobre el futuro, se obtuvo que la jerarquía del cargo del docente pareciera constituir el único factor motivador de diferencias estadísticamente significativas en su

percepción de exposición a este factor de riesgo. En efecto, aquellos docentes con cargo de Auxiliar parecieran experimentar niveles significativamente mayores de inseguridad sobre el futuro ($M = 1,53$; $DE = 0,89$) en comparación con los Profesores ($M = 1,07$; $DE = 0,83$).

Con respecto a la doble presencia, se observó que el género, la edad, la dedicación, la antigüedad en el cargo y el nivel educativo del docente parecieran ser los factores que motivan diferencias estadísticamente significativas en la percepción de exposición a dicho factor de riesgo. En cuanto al género, se observa que las mujeres reportan significativamente mayor exposición a doble presencia ($M = 2,24$; $DE = 0,73$) que los hombres ($M = 1,90$; $DE = 0,68$). Además, tal percepción de exposición resultó ser significativamente mayor en aquellos docentes menores de 40 años ($M = 2,37$; $DE = 0,71$) o con menor antigüedad en el cargo ($M = 2,27$; $DE = 0,71$). Por otra parte, aquellos docentes con una dedicación exclusiva reportaron niveles de exposición a doble presencia significativamente mayores ($M = 2,33$, $DE = 0,72$) a los indicados por los docentes con dedicaciones simples o parciales ($M = 2,05$, $DE = 0,73$). Finalmente, niveles mayores de prevalencia fueron identificados en docentes con titulación de Doctor ($M = 2,45$, $DE = 0,65$).

Con el propósito de analizar la influencia *ceteris paribus* de las variables sociodemográficas y laborales sobre la percepción de exposición de los docentes a los seis factores de riesgo psicosocial, se construyeron seis modelos de regresión múltiple, a través del método de mínimos cuadrados ordinarios (OLS)². A diferencia de las pruebas de análisis bivariado, este método permite aislar la influencia relativa de cada predictor en relación con un criterio de interés. Siendo este último la exposición percibida a cada uno de los seis factores de riesgo psicosocial, se introdujeron seis predictores: (a) género (variable *dummy* donde el género femenino fue considerado el grupo base), (b) edad (variable cuantitativa continua), (c) dedicación (variable

² De manera previa, se verificó que los datos dieran cumplimiento a los supuestos mínimos para la aplicación del análisis de regresión múltiple: (a) *normalidad*, mediante la conducción de la prueba de Shapiro-Wilk; (b) *no colinealidad perfecta*, mediante el cálculo del Factor de Inflación de Varianza (VIF), resultando aceptables valores inferiores a 10; (c) *homocedasticidad*, mediante la conducción de la prueba de Breusch-Pagan. En todos los casos los resultados fueron satisfactorios.

dummy donde la dedicación *part-time* fue considerada el grupo base), (d) cargo (variable *dummy* donde el cargo de Auxiliar fue considerado el grupo base), (e) antigüedad en el cargo (variable *dummy* donde los docentes con una antigüedad inferior a 5 años fueron considerados el grupo base), (f) nivel educativo (variable *dummy* donde los docentes con titulación de Grado fueron considerados el grupo base). Los resultados para cada modelo, los cuales son presentados en la Tabla 8, sugieren que muchas de las significatividades identificadas en los análisis bivariados desaparecen al considerar la totalidad de los factores sociodemográficos y laborales de manera simultánea.

Con respecto a las exigencias psicológicas, se observa que las mismas son percibidas como mayores por aquellos docentes que poseen titulación de Doctor ($\beta = 0,2198$; $p < 0,10$) en comparación con aquellos que sólo cuentan con formación de Grado, *ceteris paribus* el resto de las variables involucradas. En cuanto a la insuficiente autonomía y la inseguridad sobre el futuro, se observó que sólo el cargo del docente pareciera explicar de manera significativa la percepción de exposición a ambos factores de riesgo psicosocial. En efecto, y de manera consistente con lo esperado, aquellos docentes con cargo de Profesor parecieran percibir menor exposición a insuficiente autonomía (alrededor de un 4% menor; $\beta = -0,1912$; $p < 0,10$) y menor inseguridad sobre el futuro (alrededor de un 10% menor; $\beta = -0,5145$, $p < 0,01$) que los Auxiliares, *ceteris paribus* el resto de las variables explicativas. Finalmente, con respecto a la doble presencia, se obtuvo que el género del docente y la formación académica parecieran explicar de manera significativa la percepción de exposición a este factor. En cuanto al género, se observó que los hombres parecieran experimentar, *ceteris paribus*, alrededor de un 7% menos de doble presencia que las mujeres ($\beta = -0,3568$; $p < 0,01$). Además, mayor prevalencia de doble presencia fue identificada en Doctores (alrededor de un 6% más, $\beta = 0,3111$; $p < 0,01$), en comparación con la observada en docentes que únicamente poseen titulación de Grado.

Análisis bivariado

Tabla 7. Resultados de las pruebas de diferencia de medias.

Variable		Exigencias psicológicas			Insuficiente autonomía			Inseguridad sobre el futuro			Falta de apoyo social y liderazgo			Doble presencia			Insuficiente estima		
		M	DE	p	M	DE	P	M	DE	p	M	DE	p	M	DE	p	M	DE	p
Género																			
	Femenino	1,93	0,51	0,91	1,00	0,59	0,55	1,31	0,87	0,42	1,12	0,68	0,56	2,24	0,73	0,00	1,62	0,96	0,30
	Masculino	1,92	0,52		0,94	0,53		1,43	0,91		1,18	0,58		1,90	0,68		1,47	0,80	
Edad																			
	Menos de 40 años	2,06	0,57	0,01	1,10	0,45	0,03	1,47	0,82	0,16	1,24	0,65	0,12	2,37	0,71	0,00	1,64	0,83	0,43
	40 años o más	1,84	0,51		0,91	0,62		1,27	0,93		1,08	0,64		1,99	0,71		1,53	0,96	
Dedicación																			
	Baja dedicación	1,91	0,55	0,59	1,16	0,65	0,55	1,41	0,92	0,12	1,16	0,65	0,55	2,05	0,73	0,02	1,57	0,94	0,97
	Alta dedicación	1,96	0,53		1,09	0,63		1,18	0,79		1,09	0,63		2,33	0,72		1,58	0,84	
Jerarquía																			
	Auxiliar	1,96	0,57	0,24	1,09	0,60	0,00	1,53	0,89	0,00	1,21	0,69	0,10	2,17	0,76	0,36	1,67	0,98	0,10
	Profesor	1,86	0,49		0,82	0,48		1,07	0,83		1,04	0,55		2,07	0,68		1,43	0,80	
Antigüedad en el cargo actual																			
	5 años o menos	1,99	0,57	0,07	0,94	0,49	0,32	1,37	0,83	0,76	1,18	0,63	0,36	2,27	0,71	0,01	1,51	0,82	0,33
	Más de 5 años	1,84	0,51		1,03	0,65		1,33	0,96		1,09	0,66		1,96	0,73		1,65	1,02	
Nivel educativo																			
	Título de Grado	1,92	0,54	0,07	1,07	0,61	0,01	1,39	0,91	0,23	1,16	0,68	0,77	2,08	0,80	0,07	1,62	0,96	0,53
	Título de Magíster	1,78	0,53		0,80	0,44		1,11	0,89		1,07	0,57		2,08	0,80		1,42	0,79	
	Título de Doctor	2,13	0,55		0,79	0,44		1,46	0,78		1,13	0,55		2,45	0,65		1,53	0,82	

Nota. n = 177. M = Media. DE = Desviación estándar. p = p-value.

Análisis multivariado

Tabla 8. Análisis de regresión múltiple

Variable	Exigencias psicológicas	Insuficiente autonomía	Inseguridad frente al futuro	Falta de Apoyo Social y Liderazgo	Doble presencia	Insuficiente Estima
Género masculino	-0,0246 (0,0877)	-0,0707 (0,0900)	0,0952 (0,1413)	0,0385 (0,1054)	-0,3568*** (0,1118)	-0,1469 (0,1495)
Edad	-0,0058 (0,0050)	-0,0034 (0,0051)	0,0046 (0,0080)	-0,0093 (0,0060)	-0,0140 (0,0064)	-0,0044 (0,0085)
Dedicación exclusiva	0,0183 (0,0972)	-0,0874 (0,0998)	-0,1987 (0,1567)	-0,0619 (0,1169)	0,1568 (0,1239)	0,0465 (0,1657)
Cargo de Profesor	-0,0262 (0,1038)	-0,1912* (0,1066)	-0,5145*** (0,1674)	-0,0423 (0,1248)	0,0511 (0,1324)	-0,1918 (0,1770)
5 años o más de antigüedad en el cargo	-0,0591 (0,0970)	0,1459 (0,0996)	0,0053 (0,1564)	0,0317 (0,1166)	-0,1540 (0,1238)	0,2127 (0,1654)
Título de Magíster	-0,0802 (0,1125)	-0,1849 (0,1155)	-0,1159 (0,1813)	0,0041 (0,1353)	0,0474 (0,1435)	-0,1553 (0,1918)
Título de Doctor	0,2198* (0,1283)	0,1658 (0,1317)	0,2845 (0,2068)	0,0438 (0,1543)	0,3111* (0,1636)	-0,0256 (0,2187)
Intercepto	2,2054*** (0,1932)	1,2448*** (0,1984)	1,3461*** (0,3114)	1,5591*** (0,2323)	2,8279*** (0,2463)	1,8174*** (0,3294)
R ²	5,90%	9,96%	9,15%	3,51%	16,01%	3,67%

Nota. n = 177. * p < 0,10; ** p < 0,05; *** p < 0,01. Los errores estándar son presentados entre paréntesis.

El rol del Work Engagement

Hipótesis de mediación

Con el propósito de contrastar H-2 se construyeron y compararon dos modelos de ecuaciones estructurales. El modelo hipotetizado incluyó una variable latente exógena (i.e., Percepción de Exposición a Riesgos Psicosociales), una variable latente endógena (i.e., *Work Engagement*) y una variable observada (i.e., Satisfacción Laboral). Los indicadores de la variable latente correspondiente a la Percepción de Exposición a Riesgos Psicosociales fueron las Exigencias Psicológicas, la Insuficiente Autonomía, la Falta de Apoyo Social y Liderazgo, la Doble Presencia y la Inseguridad sobre el Futuro. Los indicadores de la variable latente correspondiente al *Work Engagement* fueron el Vigor, la Dedicación y la Absorción.

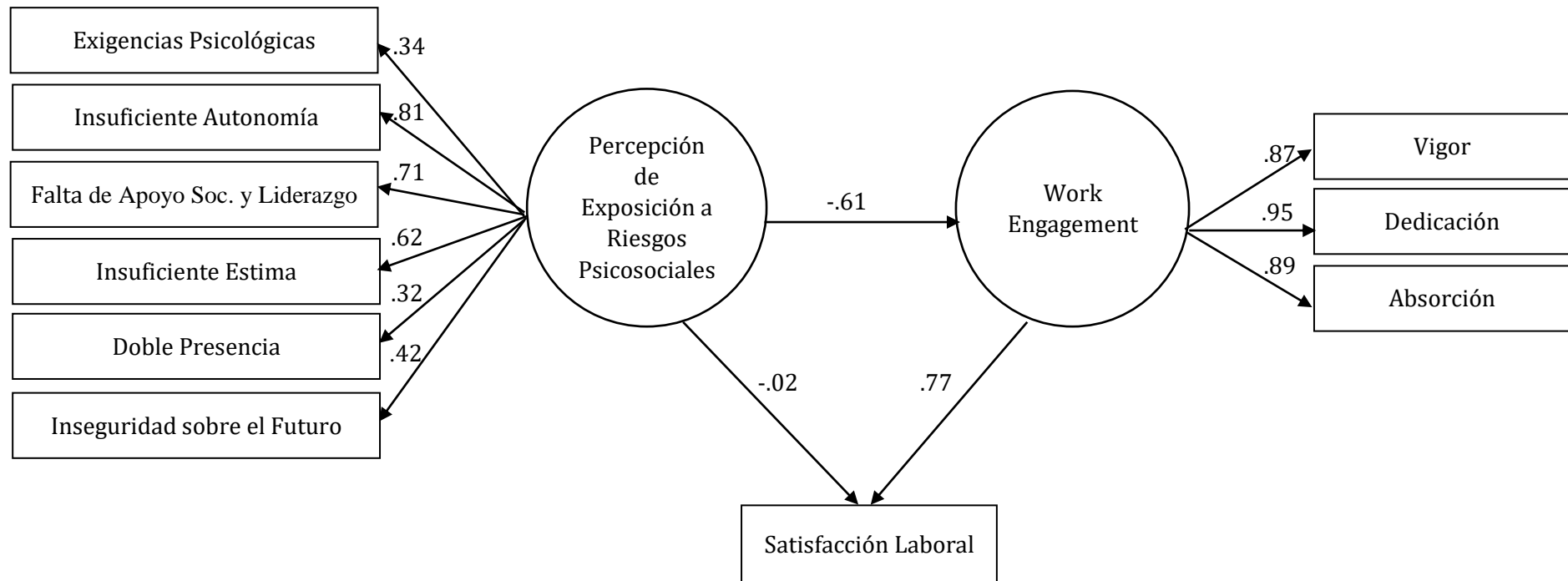
Tal y como es indicado por Baron y Kenny (1986), tres son las condiciones que deben verificarse para que exista una relación de mediación. La primera, el predictor debe estar significativamente relacionado con el mediador (representado por el lazo que une a la Percepción de Exposición a Riesgos Psicosociales y al *Work Engagement*). La segunda, el mediador debe estar significativamente relacionado con la variable respuesta (representado por el lazo que une al *Work Engagement* y a la Satisfacción Laboral). La tercera, la relación entre el predictor y la variable respuesta (representada por el lazo que une a la Percepción de Exposición a Riesgos Psicosociales y a la Satisfacción Laboral) debe volverse no significativa (i.e., mediación total) o su significatividad volverse más débil (i.e., mediación parcial) luego de la inclusión del mediador (i.e., *Work Engagement*). Los estadísticos de ajuste para el modelo hipotetizado - χ^2 (32, N = 177) = 49,01; $p < 0,05$; CFI = 0,98; GFI = 0,95; RMSEA = 0,06; NFI = 0,95; TLI = 0,97; PGFI = 0,55 – sugieren que éste verifica un ajuste aceptable a los datos.

Además del modelo hipotetizado en primer término, también se contrastó un modelo alternativo en el que el *engagement* no media la relación entre la percepción de exposición a riesgos psicosociales y la satisfacción laboral. A tales fines, se eliminó el vínculo hipotetizado

entre la percepción de exposición a riesgos psicosociales y la satisfacción laboral. Los coeficientes de ajuste para este modelo alternativo resultaron peores a los reportados para el modelo hipotetizado: χ^2 (33, N = 177) = 101,53; $p < 0,01$; CFI = 0,93; GFI = 0,91; RMSEA = 0,11; NFI = 0,89; TLI = 0,90; PGFI = 0,55. Como resultado, se obtiene evidencia de que la relación entre la percepción de exposición a riesgos psicosociales en el trabajo y la satisfacción laboral pareciera encontrarse mediada en forma total por el *work engagement* (véase Figura 3).

Con la finalidad de examinar la significatividad del efecto mediador del *engagement*, se realizó la prueba de Sobel utilizando el *software* diseñado por Preacher y Leonardelli (2017). Esta última permite contrastar la hipótesis nula de que la relación entre la variable independiente y la dependiente es un efecto indirecto que existe como resultado de la influencia de un mediador. Los resultados revelaron que la mediación identificada es, en efecto, estadísticamente significativa ($z = -5,74$; $SE = 0,07$; $p < 0,01$).

Figura 3. Modelo que relaciona a la Percepción de Exposición a Riesgos Psicosociales en el Trabajo, al Work Engagement y a la Satisfacción Laboral.



Nota. $n = 177$. La totalidad de las estimaciones (con excepción del lazo que une a la percepción de exposición a riesgos psicosociales y a la satisfacción laboral) resultan significativas al nivel de $p < 0,01$.

Hipótesis de moderación

Tal y como sostienen Alarcón y Lyons (2011), la estructura factorial del *engagement* continúa, en la actualidad, siendo un tema de profundo debate. En efecto, y si bien una estructura compuesta por tres factores latentes (i.e. vigor, dedicación, absorción) pareciera gozar de mayor aceptación en la literatura (Schaufeli et al., 2002), investigaciones previas también han brindado soporte a una estructura unidimensional. Por ejemplo, Seppala et al. (2009) recomiendan emplear una solución unifactorial en aquellos estudios focalizados en estudiar la relación del *engagement* con otras variables, como una estrategia para reducir la multicolinealidad.

Siguiendo el enfoque descrito en el párrafo precedente, se examinó el ajuste de un modelo unifactorial a los datos utilizando ecuaciones estructurales. La obtención de estadísticos de ajuste aceptables - $\chi^2(25, N = 177) = 50,64$ ($p < 0,01$); CFI = 0,98; GFI = 0,93; RMSEA = 0,08; NFI = 0,96; TLI = 0,97; PGFI = 0,52 – junto con un coeficiente alfa de Cronbach elevado para la escala global ($\alpha = 0,94$) y coeficientes de correlación observados entre el vigor, la dedicación y la absorción superiores a 0,76 proveyeron evidencia suficiente de unidimensionalidad. Como resultado, se procedió a calcular una medida de *work engagement* global, dada por el puntaje promedio entre los nueve ítems que componen la escala.

Con el propósito de examinar los efectos del *work engagement* en la relación entre los factores de riesgo psicosocial y la satisfacción laboral y, en definitiva, contrastar la hipótesis H-3, se realizaron análisis de regresiones múltiples jerárquicas (Raudenbush, Bryk, Cheong, Congdon y du Toit, 2004). Como paso previo, tanto las variables independientes (i.e., demandas psicológicas, insuficiente autonomía, falta de apoyo social y liderazgo, doble presencia, insuficiente estima e inseguridad laboral) como el moderador (i.e. *work engagement*) fueron centrados con respecto a sus respectivas medias (Cohen, Cohen, West y Aiken, 2003) y se calcularon interacciones entre cada variable independiente y el moderador.

Siguiendo el procedimiento de Aiken y West (1991), se realizó un análisis de regresiones jerárquicas en tres etapas: (a) las variables de control fueron ingresadas en el primer bloque, (b) la variable independiente (e.g. exigencias psicológicas) y el moderador (i.e. *work engagement*) fueron ingresados en el segundo bloque, y (c) la interacción (e.g. exigencias psicológicas x *work engagement*) fue ingresada en el tercer bloque (véanse Tablas 9 a 14). Finalmente, todas las interacciones que hubieran resultado estadísticamente significativas fueron graficadas a los niveles “alto” y “bajo” del moderador (i.e., una desviación estándar por arriba y por debajo de la media) y luego se analizó su pendiente.

Demandas laborales elevadas

Como puede observarse en la primera porción de las Tablas 9 a 11, ninguna de las variables de control fueron halladas predictores significativos de la satisfacción laboral. Más aún, si bien los tres factores de riesgo que involucran demandas laborales fallaron en explicar la satisfacción laboral de manera significativa (no soportando H-2a), el *work engagement* sí fue identificado como un predictor significativo (brindando soporte a H-2c). H-3 propuso que el efecto negativo de las demandas laborales sobre la satisfacción laboral sería mayor para aquellos docentes con menos *engagement*. Como puede observarse en la última porción de la Tabla 3, los resultados sugieren que el *engagement* en efecto modera la relación entre demandas psicológicas y satisfacción laboral ($\beta = 0.11, p < .05$). Ningún efecto moderador fue identificado, en cambio, para el caso de la doble presencia y la inseguridad laboral.

Tabla 9. Resultados del análisis de regresiones jerárquicas para las Demandas Psicológicas

Variable dependiente: satisfacción laboral		Paso 1		Paso 2		Paso 3	
Predictores		β	SE	β	SE	β	SE
1. Variables de control							
Edad		0,01*	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00
Género masculino		-0,21**	0,10	-0,05	0,07	-0,05	0,07
Cargo de profesor		0,12	0,11	0,01	0,08	0,00	0,08
Dedicación <i>full-time</i>		-0,08	0,10	-0,02	0,07	-0,01	0,07
2. Efectos principales							
Demandas psicológicas				0,06	0,06	0,05	0,06
<i>Engagement</i>				0,50***	0,03	0,49***	0,03
3. Interacción							
<i>Engagement</i> x Demandas psicológicas						0,11**	0,05
Intercepto		3,65***	0,21	4,08***	0,14	4,09***	0,14
R ²		0,08***		0,59***		0,60***	
ΔR^2		0,51***				0,01**	

Nota. $n = 177$. HLM = hierarchical linear modeling. * $p < 0,10$; ** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$

Tabla 10. Resultados del análisis de regresiones jerárquicas para la Doble Presencia

Variable dependiente: Satisfacción laboral		Paso 1		Paso 2		Paso 3	
Predictores		β	SE	β	SE	β	SE
1. Variables de control							
Edad		0,01*	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00
Género masculino		0,21**	0,10	-0,03	0,07	-0,04	0,07
Cargo de profesor		0,12	0,11	0,00	0,08	0,00	0,08
Dedicación <i>full-time</i>		-0,08	0,10	-0,03	0,07	-0,03	0,07
2. Efectos principales							
Doble presencia				0,05	0,05	0,06	0,05
<i>Engagement</i>				0,49***	0,03	0,49***	0,03
3. Interacción							
<i>Engagement</i> x Doble presencia						0,03	0,04
Intercepto		3,65***	0,21	4,05***	0,14	4,05***	0,14
R ²		0,08***		0,59***		0,60***	
ΔR^2		0,51***				0,01	

Nota. $n = 177$. HLM = hierarchical linear modeling. * $p < 0,10$; ** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$

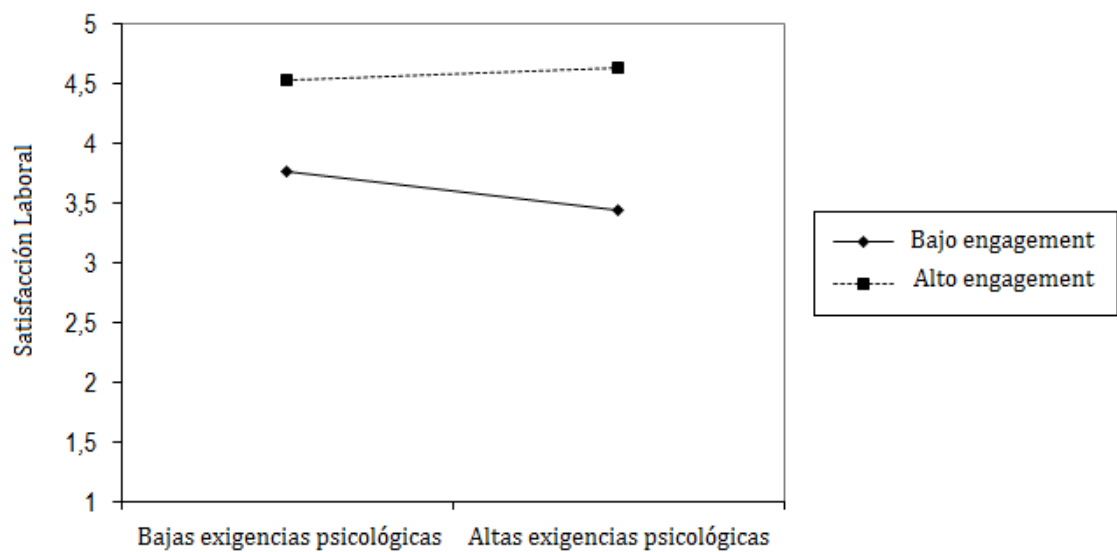
Tabla 11. Resultados del análisis de regresiones jerárquicas para la Inseguridad Laboral

Variable dependiente: Satisfacción laboral		Paso 1		Paso 2		Paso 3	
Predictores		β	SE	β	SE	β	SE
1. Variables de control							
	Edad	0,01*	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00
	Género masculino	-0,21**	0,10	-0,05	0,07	-0,05	0,07
	Cargo de profesor	0,12	0,11	0,00	0,08	0,00	0,08
	Dedicación <i>full-time</i>	-0,08	0,10	-0,03	0,07	-0,03	0,07
2. Efectos principales							
	Inseguridad laboral			-0,03	0,04	-0,04	0,04
	<i>Engagement</i>			0,49***	0,03	0,48***	0,03
3. Interacción							
	<i>Engagement</i> x Inseguridad laboral					0,04	0,04
	Intercepto	3,65***	0,21	4,09***	0,14	4,11***	0,14
	R ²	0,08***		0,59***		0,59***	
	ΔR^2	0,51***				0,00	

Nota. $n = 177$. HLM = hierarchical linear modeling * $p < 0,10$; ** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$

Con el propósito de verificar que la interacción significativa identificada en el análisis precedente diera, en efecto, soporte a H-3, se graficó la pendiente a una desviación estándar abajo y arriba de la media (Cohen et al., 2003; Frazier, Tix y Barron, 2004; véase Figura 4). Más aún, y siguiendo el procedimiento recomendado por Kacmar, Collins, Harris y Judge (2009), se realizaron pruebas adicionales a la pendiente empleando el *software* diseñado por Preacher, Curran y Bauer (2006). Los resultados revelaron que sólo la recta representativa del alto nivel de *engagement* resultó significativa ($p < 0,05$) a diferencia de la recta correspondiente al bajo nivel de *engagement*. Lo anterior sugiere que un incremento en las demandas psicológicas pareciera tener un efecto positivo sobre la satisfacción laboral cuando los docentes se encuentran altamente *engaged*, brindando soporte parcial a H-3.

Figura 4. Efecto moderador del Engagement en la relación entre Demandas Psicológicas y Satisfacción Laboral



Insuficientes recursos organizacionales

Resultados similares fueron obtenidos para los tres factores de riesgo psicosocial restantes que representan insuficientes recursos organizacionales. Como puede observarse en las primeras porciones de las Tablas 12 a 14, los resultados revelan que sólo la insuficiente autonomía constituye el único factor de riesgo psicosocial que explicó de manera significativa a la satisfacción laboral, brindando soporte parcial a H-2a. El *work engagement*, en cambio, fue hallado como un predictor significativo en los tres casos, brindando soporte a H-2c. Tal y como puede observarse en la porción final de las Tablas 12 a 14, los términos de interacción fueron hallados estadísticamente significativos en los tres casos.

Tabla 12. Resultados del análisis de regresiones jerárquicas para la Insuficiente Autonomía

Variable dependiente: satisfacción laboral		Paso 1		Paso 2		Paso 3	
Predictores		β	SE	β	SE	β	SE
1. Variables de control							
Edad		0,01*	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00
Género masculino		-0,21**	0,10	-0,06	0,07	-0,06	0,07
Cargo de profesor		0,12	0,11	0,00	0,08	0,00	0,08
Dedicación <i>full-time</i>		-0,08	0,10	-0,03	0,07	-0,02	0,07
2. Efectos principales							
Autonomía insuficiente				-0,04	0,07	-0,01	0,07
<i>Engagement</i>				0,48***	0,04	0,46***	0,04
3. Interacción							
<i>Engagement</i> x Insuficiente autonomía						0,09*	0,05
Intercepto		3,65***	0,21	4,09***	0,14	4,08***	0,14
R ²		0,08***		0,59***		0,60***	
ΔR^2		0,51***				0,01*	

Nota. $n = 177$. HLM = hierarchical linear modeling * $p < 0,10$; ** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$

Tabla 13. Resultados del análisis de regresiones jerárquicas para la Falta de Apoyo Social y Liderazgo

Variable dependiente: satisfacción laboral		Paso 1		Paso 2		Paso 3	
Predictores		β	SE	β	SE	β	SE
1. Variables de control							
Edad		0,01*	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00
Género masculino		-0,21**	0,10	-0,06	0,07	-0,07	0,07
Cargo de profesor		0,12	0,11	0,01	0,08	-0,02	0,08
Dedicación <i>full-time</i>		-0,08	0,10	-0,03	0,07	-0,04	0,07
2. Efectos principales							
Falta de apoyo social y liderazgo				-0,04	0,05	-0,01	0,07
<i>Engagement</i>				0,47***	0,04	0,46***	0,04
3. Interacción							
<i>Engagement</i> x Falta de apoyo social y liderazgo						0,11**	0,04
Intercepto		3,65***	0,21	4,10***	0,14	4,11***	0,14
R ²		0,08***		0,59***		0,61***	
ΔR^2		0,51***				0,02**	

Nota. $n = 177$. HLM = hierarchical linear modeling * $p < 0,10$; ** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$

Tabla 14. Resultados del análisis de regresiones jerárquicas para la Insuficiente Estima

Variable dependiente: Satisfacción laboral		Paso 1		Paso 2		Paso 3	
Predictores		β	SE	β	SE	β	SE
1. Variables de control							
Edad		0,01*	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00
Género masculino		-0,21**	0,10	-0,07	0,07	-0,08	0,07
Cargo de profesor		0,12	0,11	0,00	0,08	-0,03	0,08
Dedicación <i>full-time</i>		-0,08	0,10	-0,02	0,07	-0,02	0,07
2. Efectos principales							
Insuficiente estima				-0,08**	0,04	-0,06*	0,04
<i>Engagement</i>				0,47***	0,04	0,46***	0,04
3. Interacción							
<i>Engagement</i> x Insuficiente estima						0,07**	0,03
Intercepto		3,65***	0,21	4,08***	0,14	4,07***	0,14
R ²		0,08***		0,60***		0,61***	
ΔR^2			0,52***			0,01**	

Nota. $n = 177$. HLM = hierarchical linear modeling * $p < 0,10$; ** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$

Siguiendo un procedimiento análogo al empleado para el caso de las demandas laborales, se realizaron pruebas adicionales sobre las interacciones que involucran insuficientes recursos organizacionales. En relación con la insuficiente autonomía, los resultados sugieren que ni la recta correspondiente al alto *engagement* ni la correspondiente al bajo *engagement* son significativas. En relación con la falta de apoyo social y liderazgo (véase Figura 5), los resultados indican que sólo la recta correspondiente al bajo nivel de *engagement* resultó estadísticamente significativa ($p < 0,05$). Hallazgos similares fueron obtenidos para la insuficiente autonomía (véase Figura 6), donde sólo la línea correspondiente al bajo nivel de *engagement* resultó estadísticamente significativa ($p < 0,01$). Los resultados anteriores sugieren que los efectos negativos derivados de una mayor percepción de exposición a ambos factores de riesgo psicosocial son mayores en aquellos docentes que reportan menores niveles de *engagement*, brindando soporte parcial a H-3.

Figura 5. Efecto moderador del Engagement en la relación entre Falta de Apoyo Social y Liderazgo y Satisfacción Laboral

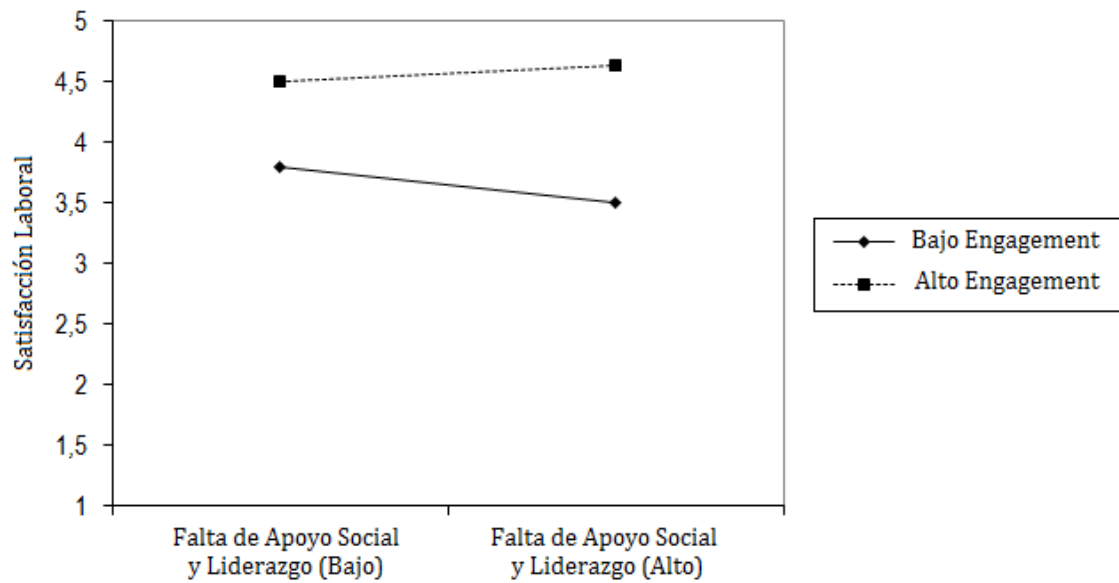
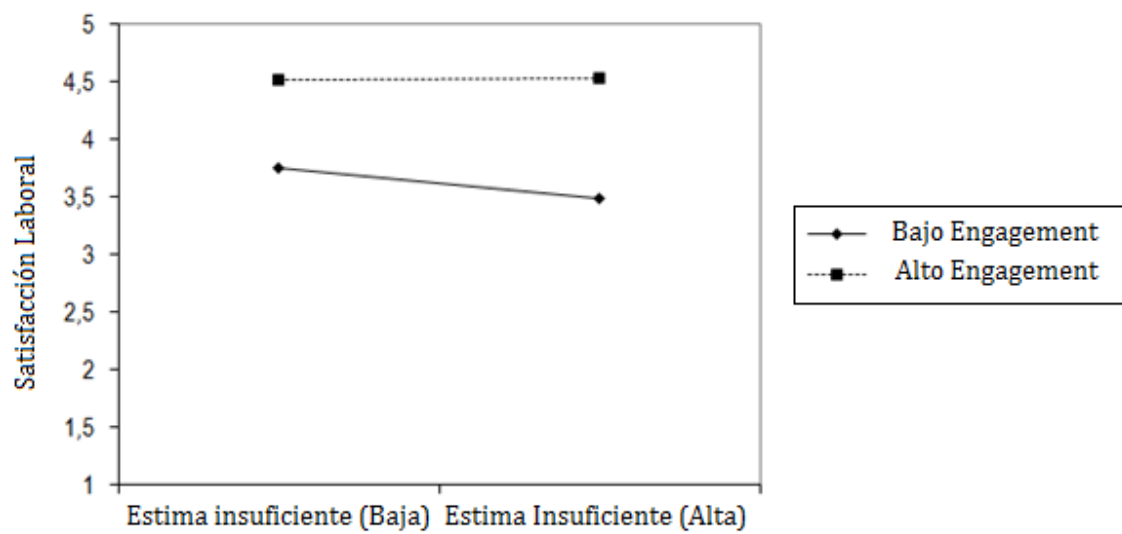


Figura 6. Efecto moderador del Engagement en la relación entre Insuficiente Estima y Satisfacción Laboral



DISCUSIÓN

La primera contribución de este estudio consistió en la validación de la versión en español del *Brief Index of Affective Job Satisfaction* (BIAJS; Thompson y Phua, 2012). Con respecto a sus propiedades psicométricas, en esta investigación se obtuvo que la misma observa elevada consistencia interna, representada por un Coeficiente Alfa de Cronbach de 0,84, el cual es muy similar al reportado por Thompson y Phua (2012). Los resultados del Análisis Factorial Confirmatorio brindaron soporte a un modelo unifactorial del BIAJS, al saturar la totalidad de sus reactivos en un único factor latente. Así, y de manera consistente con lo reportado por Thompson y Phua (2012) se obtuvo evidencia de su validez de constructo.

La segunda contribución de este estudio consistió en el relevamiento y análisis de la percepción de exposición a riesgos psicosociales en el trabajo en una muestra de docentes universitarios argentinos. Por el lado de las demandas laborales, de esta investigación surgió que los factores del trabajo docente universitario que generan respectivamente mayor y menor nivel de exposición psicosocial corresponden a la Doble Presencia y a la Inseguridad sobre el Futuro. Por el lado de los recursos laborales, se observó que aquellos factores que exponen a los docentes respectivamente a mayor y menor nivel de riesgo están dados por la Insuficiente Estima y la Insuficiente Autonomía. Se provee, en consecuencia, apoyo parcial a H-1.

En consonancia con el enfoque adoptado por García et al. (2016), este estudio también condujo a la identificación de los grupos de participantes más vulnerables, en términos de su mayor exposición percibida a riesgos psicosociales. Para ello, se analizó la influencia de un conjunto de variables demográficas (i.e. género, edad y nivel educativo) y laborales (i.e. antigüedad en el cargo, jerarquía del cargo, dedicación horaria) sobre la percepción de exposición a los seis factores de riesgo.

Con respecto al género, se observó que el mismo pareciera influir de manera significativa en la percepción de exposición a Doble Presencia. En efecto, y de manera consistente con lo

reportado en estudios previos (e.g. García et al., 2016; Unda et al., 2016; Bobbitt-Zeher, 2011), las mujeres parecieran percibir mayor exposición a Doble Presencia que los hombres, al experimentar mayores dificultades para balancear las exigencias de la vida laboral y, al mismo tiempo, las provenientes del ámbito familiar o doméstico (Rojas y Rodríguez, 2011; Shockley y Allen, 2007). Desea destacarse que la capacidad explicativa del género sobre este factor fue verificada, incluso, luego de haber controlado por un amplio *set* de variables demográficas y laborales en un análisis multivariado, lo cual da cuenta de la robustez de sus efectos.

Por otro lado, se observó que la edad del docente incidió de manera significativa sobre su percepción de exposición a Exigencias Psicológicas, Insuficiente Autonomía y Doble Presencia. De manera similar a lo reportado por García et al. (2016), de este estudio surgió que el grupo más vulnerable pareciera estar compuesto por aquellos docentes con edad menor de 40 años. Al menos son dos los mecanismos que podrían contribuir a explicar las diferencias aquí observadas. Por un lado, es posible que los docentes con menor edad posean condiciones laborales menos favorables, por ejemplo, en términos de estabilidad laboral, *status* y carga de trabajo. Por el otro, también es posible que docentes con menor experiencia en el ejercicio de la profesión posean menores recursos personales (e.g. autoeficacia) para hacer frente a las demandas del trabajo y que, en consecuencia, las perciban y experimenten como más estresantes.

En conexión con lo enunciado en el párrafo precedente, la jerarquía del cargo ocupado pareciera incidir de manera significativa sobre la percepción de Autonomía Insuficiente y elevada Inseguridad sobre el Futuro, identificándose que el riesgo pareciera ser mayor en Auxiliares que en Profesores. Con respecto al primer factor de riesgo, la observación de niveles menores de control sobre el trabajo en Auxiliares resulta razonable en virtud de su menor capacidad para influir de manera directa en la planificación de las asignaturas y en la definición de líneas de investigación, viéndose obligados a trabajar en un marco de constreñimientos previamente definidos por los Profesores. Con respecto a la segunda dimensión, se observó que los Auxiliares

parecieran experimentar un nivel mayor de incertidumbre (lo que se traduce, a su vez, en inseguridad laboral) que los Profesores, probablemente en virtud de su menor nivel de consolidación dentro del sistema universitario y, en particular, en la Universidad de su afiliación.

Finalmente, y de manera consistente con lo esperado, se observó que los docentes con dedicaciones exclusivas reportan experimentar mayor exposición a Doble Presencia que los docentes con dedicaciones *part-time*. Lo anterior resulta razonable puesto que la dedicación horaria, entendiéndose por esta a la posibilidad de contar con una relación contractual *full-time* o *part-time*, tiende a condicionar el volumen de actividades académicas exigidas por la Universidad al docente (Pujol-Cols, 2016). En efecto, los contratos con dedicación *full-time* suelen requerirle al docente, además de desempeñarse 10 horas semanales en la actividad de enseñanza de Grado y Postgrado, la obligación de acreditar 30 horas teóricas adicionales de investigación. En particular, la diversidad de actividades involucradas en la labor investigativa (e.g. dirección o participación en proyectos de investigación, evaluación de artículos y tesis, participación en eventos de ciencia y técnica, publicación de resultados en revistas científicas, formación de becarios y tesistas) podría incrementar las dificultades percibidas por los docentes exclusivos para balancear las demandas de su vida laboral y familiar.

La alta proporción de dedicaciones *part-time* que caracterizan a la Universidad Pública Argentina (García de Fanelli y Moguillansky, 2014) se traduce en una mayoría de docentes que no ejercen la actividad académica como actividad profesional principal. Dado que la versión 1.5 del Copsoq Ista 21 reduce a la Doble Presencia exclusivamente a la dificultad de responder simultáneamente a las demandas del empleo y del trabajo doméstico y familiar, la complejidad de la situación ocupacional antes descripta habilita a pensar que existan otras demandas adicionales a la vida familiar que pueden exponer a los docentes a riesgo psicosocial. En efecto, estudios previos realizados con docentes universitarios argentinos han identificado que la dificultad percibida para compatibilizar la actividad de enseñanza con las demandas provenientes de otras

actividades tales como la formación y el ejercicio de la profesión liberal constituyen las principales fuentes de insatisfacción en docentes con dedicaciones *part-time* (Pujol-Cols, en revisión).

La profesión académica constituye una ocupación altamente estresante (Salanova et al., 2005) al requerirle a los académicos hacer frente a diversidad de demandas de elevada intensidad, tales como exigencias psicológicas cuantitativas, cognitivas y emocionales, horarios problemáticos, inestabilidad laboral y dificultades para compatibilizar la vida académica y familiar. Lo anterior combinado con la presencia de recursos organizacionales insuficientes, como oportunidades limitadas de promoción (García de Fanelli y Moguillansky, 2014), incrementa los riesgos psicosociales enfrentados por los docentes universitarios argentinos durante el devenir de su carrera académica.

Sin embargo, tal y como enfatizan Hakanen et al. (2006), si bien es cierto que la profesión académica se ha ido transformando poco a poco en una ocupación estresante también es cierto que la mayoría de los académicos no se encuentran *quemados*, insatisfechos o deprimidos sino que tienden a caracterizarse por experimentar estados positivos. En este sentido, se coincide con Kammeyer-Mueller et al. (2009) en que “ha llegado el momento de invertir más esfuerzos de investigación en comprender más acerca de las capacidades para mantener un estado positivo frente a los estresores” (pp. 188, traducción del autor).

Otro propósito de este estudio consistió, entonces, en examinar el rol mediador y moderador del *work engagement* en la relación entre percepción de exposición a riesgos psicosociales en el trabajo y satisfacción laboral en una muestra de docentes pertenecientes a una Universidad Pública Argentina. A tales fines, para las hipótesis H-2a a H-2c se consideraron seis factores de riesgo psicosocial en el trabajo de enorme relevancia para explicar la satisfacción laboral (i.e. exigencias psicológicas, insuficiente autonomía, falta de apoyo social y liderazgo, doble presencia, insuficiente estima e inseguridad laboral) y se propuso que los efectos de dichos factores sobre la satisfacción laboral se verían mediados por el *work engagement*. Si bien no se

encontró evidencia de un efecto directo de los riesgos psicosociales sobre la satisfacción laboral, los resultados de este estudio sugieren que el *work engagement* pareciera mediar de manera completa el impacto de los primeros sobre la satisfacción laboral. Lo anterior significa que aquellos docentes que perciben mayor exposición a riesgos psicosociales (i.e., reportan mayores demandas y/o menores recursos organizacionales) tienden a sentirse menor vigorosos, dedicados y absortos en su trabajo (i.e. menos *engaged*) y, en consecuencia, a experimentar menores niveles de satisfacción laboral.

Los resultados del análisis de regresiones jerárquicas revelaron que sólo la Estima Insuficiente observó un poder explicativo incremental sobre la satisfacción laboral una vez que el *work engagement* hubiera sido considerado dentro del análisis. La relevancia del estima como una de las preocupaciones más relevantes para los académicos ha sido previamente identificada en la literatura (Gillespie et al., 2001). Más aún, los resultados de este estudio proveen soporte a los hallazgos meta-analíticos reportados por Cohen-Charash y Spector (2001) que sugieren que el grado en que los participantes sienten que compensaciones tales como el salario y los incentivos económicos, el reconocimiento y las oportunidades de carrera se encuentran distribuidos de manera justa en la organización constituye uno de los predictores más fuertes de la satisfacción laboral, lo cual también resulta consistente con lo observado en otros estudios (e.g. Saks, 2006).

En relación con las hipótesis de moderación, los análisis de regresiones jerárquicas resultaron en tres interacciones estadísticamente significativas. Lo anterior sugiere que el *work engagement*, en efecto, moderó el impacto de las Exigencias Psicológicas, la Falta de Apoyo Social y Liderazgo y la Estima Insuficiente sobre la satisfacción laboral de los docentes. Esto significa que los efectos negativos de la exposición a estos factores de riesgo sobre la satisfacción laboral fueron mayores para aquellos docentes que reportaron menores niveles de *engagement*.

A la luz de esta evidencia, se cree que el *work engagement* podría actuar como un escudo que protege a los docentes de los efectos de la exposición a elevadas demandas laborales y/o

escasos recursos organizacionales (véanse las observaciones efectuadas por Britt y Bliese, 2003 y Britt, Castro y Adler, 2005 sobre el rol del *engagement* en la relación entre estresores y *stress* en otros contextos organizacionales).

Existen diversas razones para creer que el *engagement* podría mitigar los efectos negativos de la exposición a factores de riesgo. En primer lugar, individuos que experimentan elevados niveles de *engagement* tienden a invertir completamente su energía motivacional, cognitiva y emocional en las tareas que desempeñan (Kahn, 1990) y a observar niveles elevados de concentración y absorción hasta el punto en que tienden a ignorar otros aspectos extrínsecos de su trabajo tales como la falta de apoyo social (Britt y Bliese, 2003). Más aún, estos individuos tienden a experimentar sensaciones placenteras de entusiasmo y disfrute y, en consecuencia, a experimentar mayor satisfacción laboral (Alarcon y Lyons, 2011). En segundo lugar, quienes experimentan mayores niveles de *engagement* tienden a ser más optimistas (Bakker et al., 2008) y, como resultado, a tener confianza en que “condiciones laborales más favorables eventualmente llegarán”. En tercer lugar, empleados que observan mayores niveles de *engagement* tienden a ser más auto-eficaces y, en consecuencia, a confiar más plenamente en su capacidad para hacer frente a los riesgos psicosociales que enfrentan en sus trabajos (Bakker et al., 2008). Como resultado, son más proclives a percibir ciertos aspectos de su trabajo como *desafíos a ser enfrentados* más que como *obstáculos a ser superados*.

Finalmente, los resultados de este estudio también revelan que el efecto de las Exigencias Psicológicas sobre la satisfacción laboral es positivo en aquellos docentes que reportan niveles elevados de *engagement*. Al respecto, los efectos positivos del *stress* en determinados individuos y condiciones laborales han sido demostrados en diversos estudios (véase LePine, Podsakoff y LePine, 2005 para una revisión), sugiriendo que individuos que reportan niveles más elevados de *engagement* podrían ver en determinados estresores una fuente de motivación.

CONCLUSIONES

El objetivo de una gestión de personal exitosa no sólo consiste en dirigir los esfuerzos del talento humano hacia el logro efectivo de los objetivos organizacionales, sino también en diseñar puestos, métodos y ambientes de trabajo saludables que no sólo favorezcan, sino que también estimulen, el desarrollo de las personas en las organizaciones. Por ello, y en el marco de las profundas transformaciones suscitadas en el ámbito de la Educación Superior y, como resultado, en el trabajo académico desempeñado al interior de las Universidades, se sostiene que un conocimiento integral de los factores del trabajo que exponen a los académicos a mayor riesgo psicosocial resulta fundamental para el desarrollo de políticas de gestión que faciliten su retención y, a la vez, preserven su salud física y mental. Más aún, resulta innegable en este contexto el papel que deben asumir los Estados, en la sanción y control de leyes, y las organizaciones sindicales, en la elaboración de Convenios Colectivos de Trabajo (CCT), que orienten el comportamiento de las Universidades hacia prácticas laborales socialmente responsables que contemplen la protección de la salud psicosocial de sus colaboradores.

Quienes se ocupan de la gestión de las Universidades requieren comprender que una exitosa adecuación entre el empleado y la organización (*person-environment fit*) constituye una responsabilidad de ambos actores. En efecto, y puesto que una adaptación exclusiva por parte del empleado al contexto organizacional resulta poco probable dada la naturaleza relativamente estable de la personalidad (Dormann, Fay, Zapf y Frese, 2006; Caspi, Roberts y Shiner, 2005), se coincide con Moncada y Llorens (2004) en que resulta esencial que las Universidades introduzcan cambios en la organización del trabajo, que propendan a reducir las demandas laborales y/o a incrementar los recursos laborales con el propósito de mitigar su impacto psicosocial sobre los docentes, en particular en aquellos aspectos ligados a la Doble Presencia, las Exigencias Psicológicas y la Estima.

Además del análisis de la prevalencia de un conjunto de riesgos psicosociales en una muestra de docentes universitarios argentinos, este Trabajo Final de Maestría contribuye en expandir el Modelo de Recursos y Demandas Laborales (Demerouti, Bakker, Nachreiner y Schaufeli, 2001; Schaufeli y Bakker, 2004) al examinar el rol mediador y moderador del *Work Engagement* en la relación entre percepción de exposición a riesgos psicosociales y satisfacción laboral. Los resultados de esta investigación proveen evidencia de que esta vinculación psicológica positiva con la actividad docente constituye un factor clave en la conservación de una actitud positiva frente a la presencia de estresores laborales. Estos resultados llevan a pensar en la importancia de que las Universidades diseñen estrategias que conduzcan a incrementar el *work engagement* en la medida en que pareciera ayudar a los académicos a enfrentar los riesgos psicosociales a los que se ven expuestos en sus trabajos.

Limitaciones al estudio y líneas futuras de investigación

Si bien este estudio realiza contribuciones sustantivas en un área del conocimiento de escaso desarrollo, en especial en el contexto de las universidades argentinas, desean destacarse algunas limitaciones. La primera radica en que esta investigación condujo a la exploración y análisis de categorías genéricas de riesgos psicosociales a las que se encuentran expuestas los docentes universitarios argentinos. Al respecto, se coincide con Unda et al. (2016) en que resulta necesario indagar en los riesgos psicosociales laborales específicos que afectan a la profesión académica y, en particular, a los docentes argentinos. En efecto, la Universidad Argentina presenta rasgos muy particulares en términos de su estructura, cultura y dinámica del poder (Lázzaro-Salazar y Pujol-Cols, en elaboración), situación que exige que futuras investigaciones efectúen una adaptación de las taxonomías e instrumentos genéricos dominantes a la realidad específica de la misma y de la profesión académica desempeñada en su interior.

En segundo lugar, y de manera compatible con la metodología dominante en Comportamiento Organizacional, este estudio se sustentó en el uso de escalas de auto-reporte (*self-reported scales*). Las limitaciones enfrentadas por esta metodología ya han sido observadas previamente en la literatura (e.g. Krumpal, 2011). En efecto, y puesto que existe en los individuos una tendencia a presentarse a sí mismos en la manera más favorable posible, fenómeno llamado sesgo de conformidad social (*social desirability bias*), algunos participantes podrían haber sido incapaces o no haber estado dispuestos a responder verazmente preguntas asociadas con temáticas sensibles (Piedmont, McCrae y Riemann, 2000), como lo son las relacionadas con el trabajo. Como resultado, futuros estudios deberían abogar por triangular la evidencia recolectada a través de los cuestionarios de auto-informe con la obtenida por vía de otras técnicas, como las entrevistas en profundidad y la observación.

En tercer lugar, y puesto que la percepción de exposición a factores de riesgo psicosocial, el *engagement* y la satisfacción laboral fueron medidos en el mismo momento del tiempo, los resultados podrían haberse visto afectados como resultado del sesgo por empleo de método único (*common method bias*; Podsakoff, McKenzie, Lee y Podsakoff, 2003). Siguiendo el procedimiento empleado por Liu, Mobley y Kelly (2013), esta preocupación fue abordada realizando la prueba de un factor de Harman (*Harman's one factor test*). Para ello, la totalidad de las variables del estudio fueron simultáneamente introducidas en un Análisis Factorial Exploratorio. Los resultados revelaron que el factor único sólo explicó un 26,01% de la varianza total (inferior al nivel crítico del 50%, véase Podsakoff et al., 2003), sugiriendo que el sesgo por empleo de método común no afectó de manera significativa ni a los datos ni los resultados. No obstante, se cree que futuros estudios deberían explorar este asunto sea empleando diseños longitudinales o midiendo los tres constructos en momentos diferentes del tiempo (véase el procedimiento empleado por Judge et al, 2005 para reducir el sesgo por empleo de método común).

En cuarto lugar, los modelos estimados en esta investigación se valieron de datos de corte transversal, lo cual impide la postulación de relaciones de causalidad. En efecto, y del mismo modo en que se propuso que una mayor exposición a riesgos psicosociales se encuentra asociada con menores niveles de *engagement* también resulta válido decir que aquellos docentes que sean percibidos como más vigorosos, dedicados y absortos en sus trabajos resultan proclives a acceder a condiciones laborales menos demandantes o dotadas de mayores recursos, por ejemplo, como resultado de promociones o de mayor flexibilidad laboral. Teniendo en cuenta lo anterior, se propone que futuras investigaciones examinen esta dinámica de relaciones empleando datos de panel que habiliten a analizar más efectivamente la causalidad de las relaciones aquí propuestas.

En quinto lugar, el tamaño y características de la muestra empleada en esta investigación podrían haber afectado la robustez de las estimaciones. Al respecto, y a pesar de las dificultades que implica la identificación de efectos de interacción (véase Frese, 1999), tres de seis interacciones posibles fueron identificadas en este estudio. Investigaciones futuras deberían examinar las relaciones propuestas en los modelos utilizando muestras más grandes y heterogéneas de empleados.

En sexto lugar, aunque en esta investigación se halló evidencia de que el *engagement* y la satisfacción laboral constituyen, en efecto, dos constructos independientes, un nivel elevado de solapamiento fue observado entre ambos. En este sentido, se coincide con Alarcon y Lyons (2011) en que la relación entre ambos constructos debería ser examinada en futuras investigaciones utilizando escalas que incluyan una mayor cantidad de ítems, tales como el UWES-17 en el caso del *engagement* o el *Job Descriptive Index* (Smith, Kendall y Hulim, 1969) en el caso de la satisfacción laboral. Tal elección podría constituir una estrategia efectiva para incrementar la variabilidad de las escalas y, en consecuencia, para lograr una evaluación más robusta de la vinculación entre estos dos constructos.

Finalmente, y si bien la literatura ha dado mayor soporte a un modelo tri-factorial del *engagement* (Schaufeli et al., 2002), los resultados de este estudio revelan que una solución unifactorial resulta igualmente aceptable. En efecto, la existencia de correlaciones observadas elevadas entre el vigor, la dedicación y la absorción, en conjunto con la obtención de estadísticos de ajuste satisfactorios para el modelo hipotetizado, brinda apoyo empírico a estructura unidimensional del *engagement*. Futuras investigaciones deberían explorar cómo las tres dimensiones centrales del *engagement* interactúan con factores específicos de riesgo psicosocial y, en particular, los mecanismos que contribuyen a explicar tales patrones. En este sentido, y si bien algunos estudios han examinado el rol del optimismo, la auto-estima organizacional y la autoeficacia en el contexto del Modelo de Recursos y Demandas Laborales (Xanthopoulou et al., 2007), otros recursos personales ligados a rasgos de personalidad, tales como las *core self-evaluations* (Judge, Locke y Durham, 1997), podrían también ser útiles para explicar estas dinámicas.

REFERENCIAS

- Aguinis, H., Shapiro, D. L., Antonacopoulou, E. P., y Cummings, T. G. (2014). Scholarly impact: A pluralist conceptualization. *Academy of Management Learning y Education*, 13(4), 623-639.
- Aiken, L. S., y West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Alarcon, G. M., y Lyons, J. B. (2011). The relationship of engagement and job satisfaction in working samples. *The Journal of Psychology*, 145(5), 463-480.
- Ashforth, B. E., y Humphrey, R. H. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Academy of Management Review*, 18(1), 88-115.
- Bakker, A. B., y Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328.
- Bakker, A. B., y Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209-223.
- Bakker, A. B., Albrecht, S. L., y Leiter, M. P. (2011). Key questions regarding work engagement. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(1), 4-28.
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., y Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work y Stress*, 22(3), 187-200.
- Baron, R. M., y Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173- 1182.
- Blaschke, S., Frost, J., y Hattke, F. (2014). Towards a micro foundation of leadership, governance, and management in universities. *Higher Education*, 68(5), 711-732.
- Bollen, K. A. (1989). A new incremental fit index for general structural equation models. *Sociological Methods y Research*, 17(3), 303-316.

- Bono, J. E., y Judge, T. A. (2003). Core self-evaluations: A review of the trait and its role in job satisfaction and job performance. *European Journal of Personality*, 17(1), S5-S18.
- Bradshaw, P., y Fredette, C. (2009). Academic governance of universities: Reflections of a senate chair on moving from theory to practice and back. *Journal of Management Inquiry*, 18(2), 123-133.
- Brayfield, A. H., y Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 35(5), 307-311.
- Britt, T. W., y Bliese, P. D. (2003). Testing the stress-buffering effects of self engagement among soldiers on a military operation. *Journal of Personality*, 71(2), 245-266.
- Britt, T. W., Castro, C. A., y Adler, A. B. (2005). Self-engagement, stressors, and health: A longitudinal study. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(11), 1475-1486.
- Byrne, B. M. (2001). Structural equation modeling: Perspectives on the present and the future. *International Journal of Testing*, 1(3-4), 327-334.
- Cheung, F., Tang, C. S. K., y Tang, S. (2011). Psychological capital as a moderator between emotional labor, burnout, and job satisfaction among school teachers in China. *International Journal of Stress Management*, 18(4), 348-371.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., y Aiken, L. S. (2003). *Applied multiple correlation/regression analysis for the behavioral sciences*. UK: Taylor y Francis.
- Cohen-Charash, Y., y Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86(2), 278-321.
- Crawford, E. R., LePine, J. A., y Rich, B. L. (2010). Linking job demands and resources to employee engagement and burnout: a theoretical extension and meta-analytic test. *Journal of Applied Psychology*, 95(5), 834-848.

- Edwards, J. R., y Rothbard, N. P. (2000). Mechanisms linking work and family: Clarifying the relationship between work and family constructs. *Academy of Management Review*, 25(1), 178-199.
- Fernández Lamarra, N., y Coppola, N. (2008). La evaluación de la docencia universitaria en Argentina: situación, problemas y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 96-123.
- Frazier, P. A., Tix, A. P., y Barron, K. E. (2004). Testing moderator and mediator effects in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology*, 51(1), 115-134.
- Frese, M. (1999). Social support as a moderator of the relationship between work stressors and psychological dysfunctioning: A longitudinal study with objective measures. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4, 179-192.
- Gagné, M., y Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362.
- García de Fanelli, A. y Moguillansky, M. (2014). La docencia universitaria en Argentina: Obstáculos en la carrera académica. *Education Policy Analysis Archives*, 22(1), 1-18.
- García, M. M., Iglesias, S., Saleta, M., y Romy, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(3), 173-182.
- Gates, G. S. (2000). The socialization of feelings in undergraduate education: A study of emotional management. *College Student Journal*, 34, 485-504.
- Gillespie, N. A., Walsh, M. H. W. A., Winefield, A. H., Dua, J., y Stough, C. (2001). Occupational stress in universities: Staff perceptions of the causes, consequences and moderators of stress. *Work y Stress*, 15(1), 53-72.
- Greenhaus, J. H., y Allen, T. D. (2011). Work-family balance: A review and extension of the literature. *Handbook of Occupational Health Psychology*, 2, 165-183.

- Groisman, F., y García de Fanelli, A. (2009). Incentivos a la profesión académica: los salarios de los docentes universitarios en la Argentina. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 14(21), 143-167.
- Hackman, J. R., y Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159-170.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., y Demerouti, E. (2005). How dentists cope with their job demands and stay engaged: The moderating role of job resources. *European Journal of Oral Sciences*, 113(6), 479-487.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., y Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513.
- Hernández Sampieri, R., Collado, C. F., Lucio, P. B., y Pérez, M. D. L. (1998). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Humphrey, S. E., Nahrgang, J. D., y Morgeson, F. P. (2007). Integrating motivational, social, and contextual work design features: a meta-analytic summary and theoretical extension of the work design literature. *Journal of Applied Psychology*, 92(5), 1332-1356.
- Ilies, R., Schwind, K. M., Wagner, D. T., Johnson, M. D., DeRue, D. S., y Ilgen, D. R. (2007). When can employees have a family life? The effects of daily workload and affect on work-family conflict and social behaviors at home. *Journal of Applied Psychology*, 92(5): 1368-1379.
- Judge, T. A., y Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits—self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 80-92.
- Judge, T. A., Bono, J. E., y Locke, E. A. (2000). Personality and job satisfaction: the mediating role of job characteristics. *Journal of Applied Psychology*, 85(2), 237-249.

- Judge, T. A., Bono, J. E., Erez, A., y Locke, E. A. (2005). Core self-evaluations and job and life satisfaction: the role of self-concordance and goal attainment. *Journal of Applied Psychology*, 90(2), 257.
- Judge, T. A., Locke, E. A., y Durham, C. C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in Organizational Behavior*, 19(1), 151-188.
- Judge, T. A., Locke, E. A., Durham, C. C., y Kluger, A. N. (1998). Dispositional effects on job and life satisfaction: the role of core evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 83(1), 17-34.
- Kacmar, K. M., Collins, B. J., Harris, K. J., y Judge, T. A. (2009). Core self-evaluations and job performance: the role of the perceived work environment. *Journal of Applied Psychology*, 94(6), 1572-1580.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.
- Kammeyer-Mueller, J. D., Judge, T. A., y Scott, B. A. (2009). The role of core self-evaluations in the coping process. *Journal of Applied Psychology*, 94(1), 177-195.
- Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285-308.
- Kinman, G., Wray, S., y Strange, C. (2011). Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: The role of workplace social support. *Educational Psychology*, 31(7), 843-856.
- Klassen, R. M., y Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.
- Leiter, M. P., y Harvie, P. (1998). Conditions for staff acceptance of organizational change: Burnout as a mediating construct. *Anxiety, Stress, and Coping*, 11(1), 1-25.

- LePine, J. A., Podsakoff, N. P., y LePine, M. A. (2005). A meta-analytic test of the challenge stressor–hindrance stressor framework: An explanation for inconsistent relationships among stressors and performance. *Academy of Management Journal*, 48(5), 764-775.
- Lewig, K. A., y Dollard, M. F. (2003). Emotional dissonance, emotional exhaustion and job satisfaction in call centre workers. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12(4), 366-392.
- Liu, X. S., y Ramsey, J. (2008). Teachers' job satisfaction: Analyses of the teacher follow-up survey in the United States for 2000–2001. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1173-1184.
- Macey, W. H., y Schneider, B. (2008). The meaning of employee engagement. *Industrial and Organizational Psychology*, 1(1), 3-30.
- Mauno, S., Kinnunen, U., y Ruokolainen, M. (2006). Exploring work-and organization-based resources as moderators between work–family conflict, well-being, and job attitudes. *Work y Stress*, 20(3), 210-233.
- Mauno, S., Kinnunen, U., y Ruokolainen, M. (2007). Job demands and resources as antecedents of work engagement: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 70(1), 149-171.
- Mauno, S., Leskinen, E., y Kinnunen, U. (2001). Multi-wave, multi-variable models of job insecurity: applying different scales in studying the stability of job insecurity. *Journal of Organizational Behavior*, 22(8), 919-937.
- Meliá, J., Nogareda, C., Lahera, M., Duro, A., Peiró, J., Salanova, M., Gracia, D., de Bona, J. M., Bajo, J.C. y Martínez-Losa, F. (Eds.) *Perspectivas de Intervención en Riesgos Psicosociales*. Evaluación de riesgos. Barcelona: Foment del Treball Nacional.
- Michalos, A. C. (Ed.). (2014). *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. New York: Springer Reference.

- Moncada, S., y Llorens, C. (2004). Evaluación y acción preventiva ante el riesgo psicosocial: El método ISTAS-21 (COPSOQ). *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, 5, 12-20.
- Moncada, S., Llorens, C., Navarro, A., y Kristensen, T. S. (2005). ISTAS21: Versión en lengua castellana del cuestionario psicosocial de Copenhagen (COPSOQ). *Archivos de Prevención de Riesgos Laborales*, 8(1): 18-29.
- Moorman, R. H. (1993). The influence of cognitive and affective based job satisfaction measures on the relationship between satisfaction and organizational citizenship behavior. *Human Relations*, 46(6), 759-776.
- Morgeson, F. P., y Humphrey, S. E. (2006). The Work Design Questionnaire (WDQ): developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1321-1339.
- Morris, J. A., y Feldman, D. C. (1996). The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. *Academy of Management Review*, 21, 986-1010.
- Piccolo, R. F., Judge, T. A., Takahashi, K., Watanabe, N., y Locke, E. A. (2005). Core self-evaluations in Japan: relative effects on job satisfaction, life satisfaction, and happiness. *Journal of Organizational Behavior*, 26(8), 965-984.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., y Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: a critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903.
- Preacher, K. J. y Leonardelli, G. J. (2017). Calculation for the Sobel test: An interactive calculation tool for mediation tests. Disponible en <http://quantpsy.org/sobel/sobel.htm>
- Preacher, K. J., Curran, P. J., y Bauer, D. J. (2006). Computational tools for probing interaction effects in multiple linear regression, multilevel modeling, and latent curve analysis. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 31: 437-448.

- Price, J. L., y Mueller, C. W. (1981). *Professional turnover: The case of nurses*. New York: Spectrum.
- Price, J. L., y Mueller, C. W. (1986). *Handbook of organizational measurement*. Marshfield: Pittman.
- Quinn, R. P. y L. J. Shepard (1974). *The 1972-73 Quality of Employment Survey*. Michigan: Survey Research Center.
- Quinn, R. P., y Mangione, T. W. (1973). Evaluating weighted models of measuring job satisfaction: A Cinderella story. *Organizational Behavior and Human Performance*, 10(1), 1-23.
- Raudenbush, S., Bryk, A., Cheong, Y. F., Congdon, R., y Du Toit, M. (2004). *HLM 6*. Lincolnwood, IL: Scientific Software International.
- Reisel, W. D., Probst, T. M., Chia, S. L., Maloles, C. M., y König, C. J. (2010). The effects of job insecurity on job satisfaction, organizational citizenship behavior, deviant behavior, and negative emotions of employees. *International Studies of Management y Organization*, 40(1), 74-91.
- Rich, B. L., Lepine, J. A., y Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617-635.
- Robbins, S. y Judge, T. (2013). *Comportamiento Organizacional* (Decimoquinta edición). México: Pearson.
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600-619.
- Salanova, M., Martínez, I. M., y Llorens, S. (2014). Una mirada más “positiva” a la salud ocupacional desde la psicología organizacional positiva en tiempos de crisis: aportaciones desde el equipo de investigación WoNT. *Papeles del Psicólogo*, 35(1), 22-30.

- Salanova, M., Martínez, I. M., y Lorente, L. (2005). ¿Cómo se relacionan los obstáculos y facilitadores organizacionales con el burnout docente?: Un estudio longitudinal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 37-54.
- Schat, A. C., Kelloway, E. K., y Desmarais, S. (2005). The Physical Health Questionnaire (PHQ): construct validation of a self-report scale of somatic symptoms. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(4), 363-381.
- Schaufeli, W. B., y Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315.
- Schaufeli, W. B., y Salanova, M. L. (2002). ¿Cómo evaluar los riesgos psicosociales en el trabajo. *Prevención, Trabajo y Salud*, 20, 4-9.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., y Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., y Bakker, A. B. 2002. The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1): 71-92.
- Science Research Associates (1973) *SRA Attitude Survey*. Chicago: Science Research Associates.
- Seashore, S. E., y Taber, T. D. (1975). Job satisfaction indicators and their correlates. *American Behavioral Scientist*, 18(3), 333-368.
- Seligman, M. E., y Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In Seligman, M. E. (Ed.) *Flow and the Foundations of Positive Psychology*: 279-298. Netherlands: Springer.
- Seligman, M.E.P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.

- Seppälä, P., Mauno, S., Feldt, T., Hakanen, J., Kinnunen, U., Tolvanen, A., y Schaufeli, W. (2009). The construct validity of the Utrecht Work Engagement Scale: Multisample and longitudinal evidence. *Journal of Happiness Studies*, 10(4), 459-481.
- Siegrist, J. (1996). Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(1), 27-41.
- Skaalvik, E. M., y Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, 114(1), 68-77.
- Smith, P. C., Kendall, L. M., y Hulin, C. L. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago: Rand McNally.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*. Thousand Oaks: Sage publications.
- Spector, P. E., Chen, P. Y., y O'Connell, B. J. (2000). A longitudinal study of relations between job stressors and job strains while controlling for prior negative affectivity and strains. *Journal of Applied Psychology*, 85(2), 211-218.
- Srivastava, A., Locke, E. A., Judge, T. A., y Adams, J. W. (2010). Core self-evaluations as causes of satisfaction: The mediating role of seeking task complexity. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 255-265.
- Stumpp, T., Muck, P. M., Hülsheger, U. R., Judge, T. A., y Maier, G. W. (2010). Core self-evaluations in Germany: validation of a German measure and its relationships with career success. *Journal of Applied Psychology*, 59(4), 674-700.
- Sverke, M., Hellgren, J., y Näswall, K. (2002). No security: a meta-analysis and review of job insecurity and its consequences. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7(3), 242-264.

- Thompson, E. R., y Phua, F. T. (2012). A brief index of affective job satisfaction. *Group y Organization Management*, 37(3), 275-307.
- Tsaousis, I., Nikolaou, I., Serdaris, N., y Judge, T. A. (2007). Do the core self-evaluations moderate the relationship between subjective well-being and physical and psychological health?. *Personality and Individual Differences*, 42(8), 1441-1452.
- Unda, S., Uribe, F., Jurado, S., García, M., Tovalín, H., y Juárez, A. (2016). Elaboración de una escala para valorar los factores de riesgo psicosocial en el trabajo de profesores universitarios. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(2), 67-74.
- Waltman, J., Bergom, I., Hollenshead, C., Miller, J., y August, L. (2012). Factors contributing to job satisfaction and dissatisfaction among non-tenure-track faculty. *The Journal of Higher Education*, 83(3), 411-434.
- Wanous, J. P., y Hudy, M. J. (2001). Single-item reliability: A replication and extension. *Organizational Research Methods*, 4(4), 361-375.
- Wanous, J. P., y Reichers, A. E. (1996). Estimating the reliability of a single-item measure. *Psychological Reports*, 78(2), 631-634.
- Watts, J., y Robertson, N. (2011). Burnout in university teaching staff: a systematic literature review. *Educational Research*, 53(1), 33-50.
- Winograd, K. (2005). *Good day, bad day: Teaching as a high-wire act*. Lanham, MD: Scarecrow Education.
- Wooldridge, J. M. (2013). *Introductory Econometrics*. South-Western: Cengage Learning.
- Wrzesniewski, A., Dutton, J. E., y Debebe, G. (2003). Interpersonal sensemaking and the meaning of work. *Research in Organizational Behavior*, 25, 93-135.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., y Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 121-141.

- Yin, H. B., Lee, J. C. K., y Zhang, Z. H. (2013). Exploring the relationship among teachers' emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 35, 137-145.
- Youssef, C. M., y Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800.